

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт педагогики и психологии детства  
Кафедра педагогики и психологии детства

**РАЗВИТИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ  
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
В ПРОЦЕССЕ КОНСТРУИРОВАНИЯ**

Выпускная квалификационная работа

Выпускная квалификационная работа  
допущена к защите:

Зав. Кафедрой ПиПД, д-р пед. наук,  
профессор Коротаева Е.В.

\_\_\_\_\_  
дата

\_\_\_\_\_  
подпись

Исполнитель:  
Лебебкина Анастасия Олеговна,  
студентка группы БШ-41  
ИПиПД УрГПУ

\_\_\_\_\_  
подпись

Научный руководитель:  
Емельянова Марина Николаевна,  
канд. пед. наук, доцент

\_\_\_\_\_  
подпись

Екатеринбург 2016

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ДЕТСТВЕ.....	7
1.1. Характеристика самостоятельности как свойства личности.....	7
1.2. Характеристика конструирования как вида творческой деятельности...19	
1.3. Возможности конструирования в развитии самостоятельности детей...28	
Выводы по 1 главе.....	37
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ В ПРОЦЕССЕ КОНСТРУИРОВАНИЯ.....	39
2.1. Диагностика самостоятельности детей старшего дошкольного возраста на начальном этапе исследования.....	39
2.2. Организация конструкторской деятельности, направленной на развитие самостоятельности детей старшего дошкольного возраста.....	42
2.3. Методические рекомендации для педагогов и родителей по развитию самостоятельности дошкольников.....	63
2.4. Сравнительный анализ результатов исследования.....	68
Выводы по 2 главе.....	70
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	71
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ .....	74

## ВВЕДЕНИЕ

Деятельность, в том числе детская, приобретает характер самостоятельной, когда индивид способен ставить и решать новые все усложняющиеся задачи, действовать в незнакомых ситуациях без посторонней помощи (М.А.Данилов, Б.Е.Есипов, П.Я.Пидкасистый, Н.А.Ветлугина др.).

Возможности построения достаточно сложных структур своей внешней и внутренней деятельности, как отмечали Л.С.Выготский, А.В.Запорожец, А.Н.Леонтьев, проявляются у детей уже в дошкольном возрасте, и развитие их происходит в условиях специально организованного педагогического процесса. В исследованиях П.Я.Гальперина, В.В.Давыдова, А.В.Запорожца, Н.Н.Поддьякова, Д.Б.Эльконина а других вскрыта прямая зависимость развития способности детей создавать собственную деятельность от степени овладения ими обобщенными знаниями и умениями осознания их как общих средств построения деятельности.

Детское конструирование, являясь деятельностью, отвечающей интересам и потребностям дошкольников, при целенаправленной организации обучения может носить подлинно самостоятельный и творческий характер.

В большинстве исследований изучалось конструирование из строительного материала (А.Р.Лурия, Н.Н.Поддьяков, Л.А.Парамонова, А.Н.Давидчук и др.). Вместе с тем в практике общественного а семейного воспитания, наряду о конструированием из строительного материала, широко используются и другие виды конструирования, в том числе конструирование из бумаги.

Анализ литературы показывает, что проблема использования этого вида конструирования как средства умственного развития детей я формирования у них способности к построению полноценной творческой деятельности почти не изучена. Известна только одна работа З.В.Лиштван, в

которой предпринята попытка добиться определенной степени самостоятельности детей в конструировании из бумаги путем использования выкроек с различными условными обозначениями, отражающими последовательность действий. В методике эта проблема представлена работами З.В.Лиштван и В.Г.Нечаевой. В них показано, что обучение конструированию из бумаги должно строиться прежде всего на постепенном усложнении конструкций с использованием конструирования по образцу. И хотя предлагаемые образцы поделок и предполагают применение одних и тех же способов конструирования, что могло бы подводить детей к самостоятельному их использованию, сама методика обучения не позволяет добиться этого и дети создают различные поделки, игрушки из бумаги только по образцу и подробному объяснению педагога. При этом способы конструирования задаются взрослым в контексте решения определенной практической задачи, и поэтому они всегда ассоциируются у детей только с конкретной игрушкой.

Подражательный характер методики обучения и ее направленность на выполнение конкретных поделок не способствует осознанию детьми способов конструирования как средств самостоятельного изготовления интересных и нужных для них игрушек, а следовательно не обеспечивают развития у дошкольников самостоятельного и творческого конструирования.

Все это делает проблему формирования самостоятельного конструирования у детей дошкольного возраста особенно актуальной.

**Объект исследования:** процесс развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста.

**Предмет исследования:** педагогические условия организации конструирования, способствующие развитию самостоятельности детей.

**Цель исследования:** сформулировать, теоретически обосновать и апробировать в педагогическом процессе ДОУ условия организации конструирования, способствующие развитию самостоятельности детей старшего дошкольного возраста.

### **Задачи исследования:**

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме развития самостоятельности как свойства личности.

2. Дать характеристику конструирования как вида творческой деятельности детей старшего дошкольного возраста.

3. Уточнить сущность понятия «самостоятельность детей старшего дошкольного возраста в процессе конструирования».

4. Установить критерии и уровни сформированности самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста в конструировании, учитывающие его специфику.

3. Провести диагностику самостоятельности детей старшего дошкольного возраста.

4. Организовать конструктивную деятельность, направленную на развитие самостоятельности детей старшего дошкольного возраста.

**Гипотеза:** развитие самостоятельности у дошкольников в процессе конструирования будет эффективней, если:

1. В основе формирования самостоятельного конструирования из бумаги лежит овладение обобщенными способами конструирования в процесса определенным образом построенного их "распредмечивания", под которым мы понимаем раскрытие перед ребенком механизма образования способа и наполнение его конкретным предметным содержанием.

2. Важнейшими этапами обучения конструированию, направленного па такое "распредмечивание", являются: 1) организация вынесения способов конструирования из контекста практической деятельности конкретного характера и последующее введение их в процесс изготовления различных игрушек; 2) предъявление задач проблемного характера, требующих соотнесения усвоенных способов с новыми условиями и обеспечивающих их обобщение; 3) самостоятельное конструирование детей по собственному замыслу.

3. Необходимым условием формирования самостоятельного конструирования из бумаги является отбор простых способов, позволяющих реализовывать разноплановые замыслы детей.

**Практическая значимость исследования** заключается в разработке и апробировании условий организации конструирования, направленных на развитие самостоятельности как качества личности.

**Методы исследования:** теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы по данной проблеме; общелогические методы (сравнение, умозаключение); наблюдение, констатирующее и контрольное психолого-педагогическое исследование; обработка исследовательских данных (качественный и количественный анализ).

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ДЕТСТВЕ**

## **1.1 Характеристика самостоятельности как свойства личности**

Самостоятельность - независимость, свобода от внешних влияний, принуждений, от посторонней поддержки, помощи. Самостоятельность - способность к независимым действиям, суждениям, обладание инициативой, решительность. В педагогике это одна из волевых сфер личности. Это умение не поддаваться влиянию различных факторов, действовать на основе своих взглядов и побуждений.

Анализ психолого-педагогических исследований показывает разнообразие подходов к определению понятия «самостоятельность»: интеллектуальные способности ученика и его умения, позволяющие ему самостоятельно учиться (М.И. Махмутов, 2001); готовность учащегося своими силами продвигаться в овладении знаниями (Н.А. Половникова); свойство личности, проявляющееся в желании своими силами овладеть знаниями и способами деятельности (Т.И. Шамова, 1999) [3; 17].

В.И. Андреев (1998) определяет самостоятельность как свойство личности, характеризующееся двумя взаимосвязанными факторами: совокупностью средств, знаний, умений и навыков, которыми обладает личность, и ее отношением к процессу деятельности, ее результатам и условиям осуществления, а также к складывающимся связям с другими людьми. Таким образом, в задачи процесса формирования самостоятельности исследователь включает не только совершенствование знаний, умений и навыков, но и развитие соответствующих мотивов [4].

Самостоятельность как «обобщенное свойство личности, проявляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение» связывается С.Ю. Головиным с активной работой мысли, чувств и воли

учащихся [22]. В этом двухстороннем процессе развитие мыслительных и эмоционально-волевых процессов выступает необходимой предпосылкой становления самостоятельных суждений и действий обучаемого, а складывающиеся в ходе самостоятельной деятельности суждения и действия укрепляют и формируют способность не только принимать сознательно мотивированные действия, но и добиваться успешного выполнения принятых решений вопреки возможным трудностям.

И.С.Кон включает в понятие «самостоятельность» три взаимосвязанных качества: 1) независимость как способность самому, без подсказки извне, принимать и осуществлять решения, 2) ответственность, готовность отвечать за последствия своих поступков и 3) убеждение в реальной социальной возможности и моральной правильности такого поведения [24].

С волевыми качествами личности, которые проявляются в способности «систематизировать, планировать, регулировать и активно осуществлять свою деятельность без постоянного руководства и практической помощи извне», соотносит феномен самостоятельности К.К.Платонов.

Деятельностную сторону самостоятельности подчеркивают И.В.Гребенников и Л.В.Ковинько, определяя ее как «одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении поставить определенную цель; настойчиво добиваться ее выполнения собственными силами, ответственно относиться к своей деятельности [21].

Самостоятельность, таким образом, выступает наиболее сущностным признаком человека и как личности, и как субъекта деятельности. Человек как личность, полагает Э.Ильенков, умеет «самостоятельно определять путь своей жизни, свое место в ней, свое дело, интересное и важное для всех, в том числе и для него самого».

Детскую самостоятельность чаще всего понимают как способность ребенка действовать без помощи взрослого. Ребенок становится самостоятелен, освоив определенное содержание, средства и способы



действия. Инициатива ребят направляется уже на то, чтобы действовать по-своему, т.е. вопреки требованиям взрослых. Дети уже умеют направлять свою инициативу на то, чтобы лучше и быстрее выполнять порученное им или задуманное ими дело в соответствии с требованиями старших.[3; 18].

Таким образом, самостоятельность - одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении ставить перед собой определенные цели и добиваться их достижения собственными силами. Самостоятельность предусматривает ответственное отношение человека к своему поведению, способность действовать сознательно и инициативно не только в знакомой обстановке, но и в новых условиях, в том числе требующих нестандартных решений.

Можно говорить о том, что самостоятельность школьника, понимаемая как стремление и умение ребенка настойчиво решать задачи деятельности, относительно независимые от взрослого, мобилизуя имеющийся опыт, знания, используя поисковые действия, является значимым фактором социально - личностного созревания.

Сущность самостоятельности как свойства личности ученые рассматривают посредством таких категорий как «свойства» и «качество» личности.

В литературе выделяют следующие аспекты в понимании «качества» личности [13]:

Первый - это функционально-личностный, который позволяет определить качество личности как высоко обобщенную систему многих психических процессов, формирование которых зависит от той деятельности, в которую включены эти процессы.

Такое понимание позволяет рассматривать самостоятельность как качественное проявление саморегуляции деятельности, являющееся результатом синтеза, интеграции эмоциональных, когнитивных, волевых психических процессов. В этом смысле качество процессов саморегуляции (эмоциональный, сознательный, волевой) рассматривается как эквивалент,

который учитывает, фиксирует меру соответствия психических, внутренних возможностей личности требованиям к его самостоятельности в деятельности определенного вида.

Самостоятельность как психическое качество - это общая способность, потенциальные возможности личности в саморегуляции, не одного, а многих видов деятельности. В этом контексте "способность" рассматривается не как сложившиеся у человека функциональные образования, а как возможности личностных новообразований. В качестве возможных новообразований самостоятельности личности ученые выделяют следующую иерархию: саморегуляция, самоорганизация, самоориентация, самореализация, самоутверждение, самовыражение, самосовершенствование. Выделение функциональных возможностей личности и регуляция деятельности обусловлены развитием личности и ее самостоятельности [14; 19].

Второй аспект ученые называют личностно-поведенческим, когда качество личности рассматривают как единство устойчивого мотива и устойчивой формы поведения, усвоенной для удовлетворения мотива и специфических для нее форм и способов поведения.

В терминах «отношений» В.Н.Мясищев качество личности рассматривает как устойчивое, укоренившееся в поведении человека отношение к тем или иным сторонам действительности. Это направление нашло отражение в исследованиях Е.Н. Малаха [24].

Все три аспекта не противоречат и не исключают друг друга. Первый исходит из возможностей перспективного развития личности, второй - в настоящей ситуации развития личности с условием переноса личностного состояния в аналогичные, новые ситуации; третий, более обобщенный аспект, основан на рассмотрении качественных характеристик личности в различных по характеру жизненных ситуациях независимо от временного фактора.

Такое разделение обусловлено прежде всего опорой на философское понимание категорий «свойство» и «качество», как общеметодологическое для всех наук.

Сначала следует представить отличительные особенности этих категорий. Так «качество» определяют как категорию, которая отражает диалектику развития явлений, поскольку выступает в единстве с количеством и мерой; это постоянство или устойчивость в изменчивости, представляет не целостную специфику, а лишь отдельную сторону, является разновидностью свойства [24; 25].

Понятие «свойства», как указывает А.И. Уемов [24], есть родовое по отношению к «качеству». Качество в его трактовке это существенное свойство. Таким образом, философы обращают наше внимание на относительность его от связей явления, которому оно принадлежит, с другими предметами, явлениями, объектами внешнего мира. С изменением этих связей изменяется само свойство.

Однако, несмотря на существенную разницу, между этими категориями существует диалектическая взаимосвязь - взаимопереходы. Причем качества личности оказываются не неподвижными, а «переходящими друг в друга, и сущность есть результат диалектики» (Гегель Г.Ф.).

Итак, с позиций философской диалектики «качество» есть определенность личности, «свойство» - есть опосредованное качество. Изменение качества означает изменение самой личности, как изменение характера согласованности внутреннего с внешним проявлением соответствующего его состояния. Свойство раскрывает личность с определенной какой-то стороны, а именно, в зависимости от характера ее отношения с миром.

Принимая во внимание все вышеизложенное, сущность самостоятельности как свойства личности представляется возможным раскрывать через анализ функционально динамической системы

определенных качеств личности, выделив в качестве «единицы» свойства «качество личности».

Это объясняется тем, что категория «качество» объективно позволяет описать, охарактеризовать самостоятельность как свойство личности, поскольку:

Во-первых, свойство характеризуется и определяется через содержание, направление активности целостной личности.

Во-вторых, свойство есть выражение меры ответственности, меры соответствия типа отношений, состояний личности и характера, качества ее деятельности.

В-третьих, свойство всегда есть выражение единства общего, особенного и единичного в процессе жизнедеятельности.

В-четвертых, свойство есть результат определенной интеграции, а качество фиксирует направление этого процесса, характер связей между элементами и степень их устойчивости.

В-пятых, свойство - особый «тип связи» личности с внешним и внутренним миром человека, определяемой иерархией и сменой доминирующего качества личности в его развитии, то есть оно системное образование.

В-шестых, свойство - это путь, процесс становления (функционирования и развития) личности в определенном направлении, суть которого в синтезировании разнообразных процессов с последующим закреплением и обобщением образовавшейся системы [4; 7].

Все вышесказанное отражается в определении самостоятельности. Подводя итог методологическому обоснованию поисков ориентиров в определении сущности самостоятельности как свойства личности, мы исходим из понимания свойства личности как системного интегрального образования, которое формируется в процессе жизнедеятельности человека. Личностное свойство определяется характером общественных отношений, как личностно значимых отношений с миром, индивидуализируясь в

«социальной ситуации развития» (Л.С. Выготский) и обуславливает общественно значимое поведение или деятельность.

Подводя итог методологическому поиску в определении сущности самостоятельности как свойства личности, представляется возможным констатировать следующее:

- самостоятельность следует понимать как свойство личности;
- свойство личности - системное интегральное образование, которое формируется в процессе жизнедеятельности человека (Л.С. Выготский);
- самостоятельность, как свойство личности проявляется в способности человека к саморегуляции, самоорганизации, самоориентации, самореализации, самоутверждению, самовыражению, самосовершенствованию;
- самостоятельность как качественное проявление саморегуляции деятельности, является результатом интеграции эмоциональных, когнитивных, волевых психических процессов [3; 7; 10].

Поскольку «самостоятельность» является интегральным образованием, считаем целесообразным выявить содержание и структуру данного понятия с позиций системно-интегративного подхода, воспользовавшись основными критериями, которым должна удовлетворять система. Такими критериями выступают: система как результат ее функционирования, ее компоненты, условия, определяющие функционирование системы.

Рассмотрение самостоятельности как системного образования требует обозначения:

- функций самостоятельности школьника в развитии и становлении его личности, обеспечивающих ее переход на следующий уровень саморегуляции с миром;
- интегральных характеристик личности, выполняющих функции саморегуляции на любом уровне ее рассмотрения и развития;

- внешние и внутренние условия, характер их связей, обеспечивающих проявление, функционирование личности как самостоятельной и развитие этого свойства [11].

Опираясь на известные психолого-педагогические исследования, перейдем к конкретизации функций самостоятельности в структуре личности.

Интегральная функция самостоятельности выступает как своеобразное «сцепление» социальности и индивидуальности в личности, выражающееся в ее самоопределении: учебно-профессиональном, моральном, межличностном.

Самостоятельность выступает, с одной стороны, как форма проявления творческих способностей, с другой - как форма принятия целесообразности и осознания социальной необходимости. Школьник, усвоивший общественные способы, требования, образцы в условиях общения с другими людьми (непосредственно или опосредованно через книги или другие средства информации), способен изменить, «дестереотипизировать», по выражению К.А.Абульхановой-Славской, выработанные стандарты, привычные отношения к объектам, условиям, процессу организации деятельности, общения с людьми. Это обусловлено тем, что самостоятельность характеризует личность с точки зрения ее активности и сознательного самовыражения в деятельности и самоутверждения в общении, способности принимать новые условия добровольно, по своей инициативе и определять самому способы общения с людьми и требования к себе. Сформированность самостоятельности, на наш взгляд, обеспечивает скоординированность внешних обстоятельств, требований и своих желаний, интересов, потребностей. Она обеспечивает личности гибкость, избирательность в выборе средств и способов достижения своей цели. Благодаря сформированности этого свойства у личности образуется «внутренний контур» - пространство саморегулируемых взаимодействий и взаимоотношений с людьми и предметным миром от эмоционально-волевого

до ценностно-потребностного. Поэтому в содержательно-структурном плане самостоятельность личности «совпадает» с понятием системы личностных способов регуляции действенных отношений с предметным миром, людьми и самим собой. Расширение и обогащение этого пространства новыми способами саморегуляции в новых условиях, как считают некоторые ученые, обусловлено направленностью личности на совершенствование себя в процессе жизнедеятельности. Самостоятельность личности определяется как «мера внутренней помощи» личности в процессе жизнедеятельности, выражая процессуальное единство побудительной и волевой, исполнительской саморегуляции. Целостный процесс жизнедеятельности выступает для такой личности объектом самоуправления: деятельностью, общением, отношениями к себе и окружающей действительности [7; 21].

Все перечисленные функции, которые выполняет индивид, будучи самостоятельной личностью, проявляются в реальном процессе жизнедеятельности в единстве, но в разных ситуациях различным сочетанием.

Встает вопрос - из каких компонентов состоит самостоятельность личности?

В качестве таких компонентов Н.В.Бочкина и ее научная школа выделяет связи: во-первых, эмоционально-волевые связи психических функций личности; во-вторых, когнитивно-волевые; в-третьих, эмоционально-когнитивно-волевые как интеграция первого и второго вида. Следовательно, первый элемент самостоятельности личности - это эмоционально-волевая саморегуляция личности; второй - сознательно-волевая саморегуляция; третий компонент - их синтез как результат побудительной и исполнительской саморегуляции [8].

В других понятиях, психологическими компонентами самостоятельности личности выступают:

- отношения личности, ее реакция на внешние требования, условия, обстоятельства;

- сознательная саморегуляция своих состояний, действий, отношений [4; 12].

Педагогический аспект рассмотрения компонентов саморегуляции личности - это процесс перехода личности от внешнего руководства к саморегулированию, внутреннему обоснованию своего поступка, линии поведения; процесс перехода личности от внутренней саморегуляции к свободному выбору способов поведения; процесс перехода от выбора отдельных способов действий к регулированию всего хода развертывания ситуации как «единицы» жизнедеятельности школьника [3; 13; 18].

Анализ функций самостоятельности личности, понимание структуры личности как системы субъект-объект-субъектных отношений, а также природы процесса развития, подчиненного принципу социализации (в теории Л.С.Выготского психическая природа человека представляет совокупность общественных отношений, перенесенных внутрь и ставших функциями личности и формами ее структуры) позволило выделить шесть основных качественно различных форм проявления самостоятельности личности, которые представлены в таблице №1.

В первой строке по горизонтали представлены способы, позволяющие личности реагировать на ситуацию, побуждая себя к активным самостоятельным действиям, создавая фон развертывания ситуации.

Вторая строка по горизонтали в таблице - это средства личности, позволяющие ей сознательно включиться в самостоятельную деятельность, сознательно регулировать выход из ситуации, исходя из доминирующих потребностей в той или иной ситуации.

Третья строка по горизонтали в представленной таблице - это устойчивая надситуативная система отношений, выступающая как позиция личности, которая играет роль регулятора ее действий, общения, отношений на протяжении всего процесса развертывания ситуации от начала до конца.



Таблица 1. Компоненты самостоятельности личности  
(по Л.С.Выготскому)

Структурные компоненты самостоятель- ности личности	Проявления личности					
	Добросов- естность	Интерес	Настой- чивость	Доверие	Чувство собственного достоинства	Само- оценка
	Добровол- ьность	Целеуст- ре-млен- ность	Органи- зованность	Самообла- -дание	Уверен- ность в себе	Само- контроль
	Ответстве- нность	Инициат- ива	Деловитость	Уважи- тельное отноше- ние (тактич- ность)	Требователь- ность к себе (самокритич- ность)	Самор- ефлексия

Как видно из таблицы, компонентами самостоятельности личности являются не отдельные автономные элементы (сознание, эмоции, волевые действия и др.), а их взаимосвязь. При этом каждый элемент выполняет свою функцию.

В зависимости от типа жизненной ситуации, требующей выбора и проявления самостоятельности, одни и те же по своим функциям структурные элементы саморегуляции личности могут быть реализованы разными средствами. Это согласуется с позицией психологов и педагогов о том, что деятельность структурирована по одному принципу, а личность - по другому [19]. Поэтому самостоятельность личности шире саморегуляции деятельности, поскольку она может оказать существенное влияние на жизненный путь человека. Причем во многих ситуациях субъект реализует неполный вариант системы саморегуляции деятельности из-за недостаточно развитой системы личностной саморегуляции.

## **1.2 Характеристика конструирования как вида творческой деятельности**

Конструирование (от латинского слова *construere*) означает приведение в определённое взаимоположение различных предметов, частей, элементов.

По своему характеру детское конструирование более сходно с изобразительной деятельностью. Постройки и поделки детей служат для практического использования (для игр, украшения ёлки, подарка маме и т.д.).

Под детским конструированием принято понимать создание разных конструкций и моделей из строительного материала и деталей конструкторов, изготовление поделок из бумаги, картона, различного природного (мох, ветки, шишки, камни и т.п.) и бросового (картонные коробки, деревянные катушки, резиновые шины, старые металлические вещи и т.п.) материалы. Выделяются два типа конструирования: техническое и художественное.

Конструирование является продуктивной деятельностью, отвечающей интересам и потребностям дошкольников.

В конструировании выделяются два взаимосвязанных этапа:

- создание замысла;
- исполнение замысла.

Творчество связано, как правило, больше с созданием замысла, поскольку он заключается в обдумывании и планировании процесса предстоящей практической деятельности - в представлении конечного результата, в определении способов и последовательности его достижения.

Практическая деятельность, направленная на использование замысла, не является чисто исполнительской. Особенностью конструктивного мышления даже у старших дошкольников является непрерывное сочетание и взаимодействие мыслительных и практических актов (Т.В. Кудрявцев, Э.А. Фарапонова и др.). Данные советских психологов показывают, что в старшем дошкольном возрасте ребёнок уже может мысленно представить себе результат своих действий. В работах Л.С. Выготского указывается, что в

дошкольном возрасте детям доступна деятельность, в которой ребёнок идёт от замысла к действию. Исследования, посвященные изучению конструирования детей дошкольного возраста (В.Г. Нечаева, З.В. Лиштван), показывают, что под влиянием педагогического руководства дети начинают действовать в соответствии с замыслом. В конструктивном замысле отражается не только конечный результат деятельности, но и способы создания. Конструктивный замысел формируется в процессе конструирования. Об уровне деятельности, направленной на формирование замысла, мы судим по тому, представляет ли ребёнок, приступая к сооружению постройки, её конечный результат. Уровень предварительного замысла показывает детские словесные описания будущей постройки и способы её сооружения, а также предварительные зарисовки того, что предлагается построить. Основа формирования конструктивного замысла - познавательная деятельность детей. В конструировании отображается окружающая действительность и поэтому, прежде чем строить какой-то предмет, ребёнок должен знать его особенности, а также иметь некоторые конструктивные умения и навыки. Детский конструктивный замысел может формироваться на основе познавательной деятельности различного уровня: на уровне восприятия конкретного предмета или представления о нём, а также на уровне мышления. Когда дети воспринимают образец, в котором ясно видны все звенья конструкции и легко раскрываются способы деятельности, то в результате его аналитико-синтетического восприятия у детей формируется замысел, в котором отображается и структура предмета и способы его конструирования. Во всех остальных случаях дети могут воспринимать только структуру предмета, более или менее расчленённую на элементы: более полно в рисунке, фото, менее полно - в схеме, модели. Замысел способов деятельности формируется в процессе познавательной деятельности различного уровня: на уровне восприятия - в случае воспроизведения чужих действий, а также на уровне представления и мышления - в случае выбора и поиска. Решая конструктивные задачи, дети

имеют возможность проявлять элементы творчества в процессе поиска способов конструирования. В конструировании по замыслу, как и в конструировании по условиям, замысел создают сами дети. В конструировании по замыслу они получают возможность решать задачу разными путями (об этом свидетельствуют данные исследований В.Г. Нечаевой, З.В. Лиштван, В.Ф. Изотовой). Дети старшего дошкольного возраста на основе знаний пространственных отношений, а также конструктивного опыта по их использованию в процессе анализа конструкции предмета в состоянии создать конструктивный замысел, как по структуре, так и способом деятельности, и подчинить свои практические действия реализации этого замысла. Характерной чертой детского конструктивного замысла является то, что в нём предусматриваются основные элементы постройки и способы их конструирования. В практической деятельности они уточняются и совершенствуются. Источником замысла детей является всё окружающее: разнообразный предметный и природный мир, социальные явления, художественная литература, разные виды деятельности, в первую очередь игра и т.п. Но восприятие окружающего у детей часто бывает поверхностным: они охватывают в первую очередь внешние стороны предметов, явлений, которые затем и воспроизводят в практической деятельности. Важно создавать условия для более глубокого освоения окружающего, для формирования умения видеть характерные особенности предметов, явлений, а также взаимосвязи между ними и по-своему передавать их в конструкциях, поделках. конструирование дошкольников ручной труд

Принципиально значимой является и эмоциональная окрашенность детской деятельности, в которой ребёнок свободно может использовать разные материалы, создавать оригинальные образцы. Связь конструирования с повседневной жизнью, с другими видами деятельности (игрой, театром и т.п.) делает его особенно интересным, эмоционально насыщенным и

позволяет быть одним из средств самовыражения. Потребность в такой деятельности у детей становится ярко выраженной.

Психологи и педагоги отмечают, что конструирование плодотворно влияет на всестороннее развитие личности ребёнка. Так, Н. Ширяева отмечает, что формирование умственной активности - способности рассуждать, делать логические умозаключения и обосновывать свои решения - имеет большое значение в подготовке детей к обучению в школе. Конструирование - одно из средств решения этой задачи. Благодаря конструированию у дошкольников формируется способность активно думать, осознанно ставить перед собой задачи и находить пути их решения. При этом ребёнок производит необходимые умственные операции, проверяя их практикой. У него развивается также творческое воображение, что немаловажно для любой деятельности, как в детском саду, так и в школе. Современные психологические исследования А.В. Запорожца, В.В. Давыдова, Н.Н. Поддьякова вскрывают огромные потенциальные возможности умственного развития детей. Установлено, что старшие дошкольники способны в процессе предметно-чувствительной деятельности выделять существенные свойства предметов и явлений, устанавливать связи между отдельными предметами и явлениями и отражать их в образной форме. А.В. Запорожец указывал, что эффективность обучения дошкольников зависит от того, насколько педагоги сумеют правильно использовать специфически детскую деятельность - игру, рисование, конструирование - и придать ей познавательный характер. Как показывает ряд исследований Л.П. Лурия, Н.Н. Поддьякова, А.Н. Давидчик, Л.А. Парамоновой конструктивная деятельность, отвечая интересам и потребностям дошкольников, обладает чрезвычайно широкими возможностями в плане умственного воспитания детей. В процессе целенаправленного обучения у детей формируются обобщённые способы анализа, сравнения и соотнесения; развивается умение планировать свою деятельность, умение самостоятельно находить способы решения

конструктивных задач. В исследовании Л.А. Парамоновой большое значение при этом имеет формирование у детей обобщённых способов действий, умения использовать эти способы в новых условиях. На необходимости специального обучения детей - применять знания в разных ситуациях - указывают многие исследования Н.А. Менчинской, З.И. Калмыковой, Е.Н. Кабановой-Меллер, Н.И. Непомнящей и др. Как утверждает Н.И. Непомнящая, в процессе обучения необходимо создавать определённые условия, которые будут способствовать формированию у дошкольников обобщённых механизмов применения знаний. Основное условие - систематические задачи проблемного характера, задачи, требующие от детей соотнесения известных им способов действий с новыми условиями; использование этих способов при решении новых конструктивных задач.

Рассмотрим виды конструирования и формы обучения конструированию дошкольников.

В работе с дошкольниками применяется два вида конструирования - это техническое и художественное. К техническому конструированию относятся конструирование из строительного материала, деталей конструкторов, крупногабаритных модулей, а также конструирование на базе компьютерных программ. Конструирование из строительного материала - этот вид оказался наиболее изученным, и в результате все рассмотренные ранее формы обучения конструированию были разработаны относительно конструированию из строительного материала. Компьютерное конструирование - характерной особенностью процесса конструирования является воссоздание и преобразование (комбинирование) пространственных представлений (образов). При этом особенно значимым является развитие пространственного воображения (Б.М. Ребус) и образного мышления (Н.Н. Поддьяков, И.С. Якиманская). Конструирование из деталей конструкторов, имеющих разные способы крепления (пазы, штифты, гайки, шипы и т.д.), так же, как и конструирование из строительного материала, скорее можно отнести к техническому типу конструирования. Конструирование из

крупногабаритных модулей - появилось сравнительно недавно в качестве средства объёмного и плоскостного конструирования, наиболее соответствует умственным и физическим возможностям детей старшего дошкольного возраста (5-7 лет). К художественному конструированию относятся конструирование из бумаги и конструирование из природного материала. Конструирование из бумаги - этот вид деятельности, в отличие от предыдущих, изучают только на специальных занятиях. Однако, как показывает анализ практики и методических пособий, в том числе и зарубежных (Kawai Toyoki, F. Temko), обучение строится лишь на подражательной основе - используются образцы, показ и подробное объяснение процесса изготовления каждой поделки. Конструирование из природного материала - традиционная методика обучения этому виду конструирования, так же, как и конструирование из бумаги, строится на подражательной основе.

Конструирование из бумаги относится к художественной деятельности. Дети в основном создают художественно-эстетический продукт: сказочные фигурки для игр (сюжетные, театрализованные), поделки для украшения интерьера и т.п. Это могут быть как литературные персонажи («Колобок», «Баба-яга», «Царевна-лягушка»), так и придуманные образы («Солнечный человек», «Вакса-клякса», «Корзинка с волшебными цветами»). И даже когда дети воплощают в своих поделках реально существующие предметы (кровать, стулья, веер и др.) и живые образы (лисичка, поросёнок, мальчик, девочка и др.), они всегда стараются украсить их, сделать необычной формы ту или иную часть, сохраняя при этом общую основную структуру. Существует разная техника работы с бумагой: сминание, скручивание, разрывание, разрезание, сгибание. Последние две являются более сложными и одновременно более распространёнными в педагогической практике. Начиная с пяти лет, дети успешно овладевают ими. А такую технику конструирования, как сминание, скручивание и разрывание бумаги, можно давать гораздо раньше - в три-четыре года. Однако дети с удовольствием

используют эту технику и в дальнейшей, более сложной деятельности, создавая отдельные элементы поделки: бантик у клоуна, куклы, цветы в корзине, опушка шубы у Снежной Королевы и т.п. Техника получения поделок из бумаги путём её многократного сгибания в разных направлениях пришла к нам из Японии. Называется она оригами («ори» - сгибать, «гами» - бумага). И в настоящее время в Японии оригами продолжают культивировать как выражение любви к родственникам, друзьям, близким. Изящное бумажное изделие - лучший подарок. В других странах, в том числе и в нашей, оригами не имеет такого символического значения, а используется для создания разных поделок из бумаги, как средство отражения окружающего мира и выражения отношения к нему. Близка к этой технике и другая, также пришедшая к нам из Японии, - киршами. Она включает в себя складывание бумаги и вырезание её в различных направлениях. Так создаются различные фигурки животных, забавных человечков, разные снежинки, цветы и т.п. Техники оригами и киршами отличаются большой художественностью, они требуют многократно повторяющихся действий и строгого соблюдения определённого их порядка. С целью развития детского конструирования как деятельности, в процессе которой развивается сам ребёнок, исследователи предложили разные формы организации обучения конструированию. Разработанное Ф. Фребелем конструирование по образцу заключается в том, что детям предлагают образцы построек, выполненных из деталей строительного материала и конструкторов, поделок из бумаги и т.п. и, как правило, показывают способы их воспроизведения. В данной форме обучения обеспечивается прямая передача детям готовых знаний, способов действий, основанная на подражании. Такое конструирование трудно напрямую связывать с развитием творчества. Предложенное Н.Н. Поддьяковым конструирование по условиям, принципиально иное по своему характеру. Оно заключается в следующем. Не давая детям образца постройки, рисунков и способов её возведения, определяют лишь условия, которым постройка должна соответствовать и которые, как правило,



подчёркивают практическое её назначение (например, возвести через реку мост определённой ширины для пешеходов и транспорта и т.п.). Задачи конструирования в данном случае выражаются через условия и носят проблемный характер, поскольку способов их решения не даётся. В процессе такого конструирования у детей формируется умение анализировать условия и на основе этого анализа строить практическую деятельность достаточно сложной структуры. Н.Н. Поддьяков, А.Н. Давидук, Л.А. Парамонова определили, что данная форма организации и обучения в наибольшей степени способствует развитию творческого конструирования. Детям предлагают общую тематику конструкций по теме («Птицы», «Город» и т.п.) и они сами создают замыслы конкретных построек, поделок, выбирают материал и способы их выполнения. Эта достаточно распространённая в практике форма конструирования очень близка по своему характеру конструированию по замыслу – той лишь разницей, что замыслы детей здесь ограничиваются определённой темой. Основная цель конструирования по заданной теме – актуализация и закрепление знаний и умений, а также переключение детей на новую тематику. Предложенное Н.Н. Поддьяковым каркасное конструирование, предлагает первоначальное знакомство детей с простым по строению каркасом, как центральным звеном постройки (его части, характер их взаимодействия), и последующую демонстрацию педагогом различных его изменений, приводящих к трансформации всей конструкции. В результате дети легко усваивают общий принцип, строения каркаса и учатся выделять особенности конструкции, исходя из каркаса. В конструировании такого типа ребёнок, глядя на каркас, должен домыслить, как бы дорисовать его, добавляя к одному и тому же каркасу разные дополнительные детали. В соответствии с этим каркасное конструирование может стать эффективным средством формирования воображения, обобщённых способов конструирования, образного мышления. По сравнению с конструированием по образцу, конструирование по замыслу обладает большими возможностями для развёртывания творчества детей, для

проявления их самостоятельности: они сами решают, что и как будут конструировать. Но создание замысла будущей конструкции и его осуществление - достаточно трудная задача для дошкольников: их замыслы неустойчивы и часто меняются в процессе деятельности. Чтобы эта деятельность протекала как поисковый и творческий процесс, дети должны иметь обобщённые представления о конструируемом объекте, владеть обобщёнными способами конструирования и уметь искать новые способы. Эти знания и умения формируются в процессе других форм конструирования - по образцу и по условиям. Конструирование по простейшим чертежам и наглядным схемам было разработано С. Леоном Лоренсо и В.В. Холмовской. Они отмечают, что моделирующий характер самой деятельности, в которой из деталей строительного материала воссоздаются внешние и отдельные функциональные особенности реальных объектов, создаёт возможности для развития внутренних форм наглядного моделирования. Эти возможности наиболее успешно могут реализовываться при обучении детей сначала построению простых схем-чертежей, отражающих образцы построек, а затем, наоборот, практическому созданию конструкций по простым чертежам-схемам. В результате такого обучения у детей развиваются образное мышление и познавательные способности. Как показали исследования, наиболее легко и естественно это происходит при использовании компьютерного конструирования во взаимосвязи с практическим.

Конструирование по модели А.Н. Миренова и А.Р. Лурия заключается в следующем. Детям в качестве образца предъявляют модель, в которой очертание отдельных элементов скрыто от ребёнка. Эту модель дети должны воспроизвести из имеющегося у них строительного материала. Таким образом, ребёнку предлагают определённую задачу, но не дают способа решения. Исследование А.Р. Лурии показало, что постановка таких задач перед дошкольниками является достаточно эффективным средством активизации их мышления. В процессе решения этих задач у детей формируется умение мысленно разбирать модель на составляющие

элементы, умело подобрав и использовав те или другие детали. Заметим, что конструирование по модели является усложнённой разновидностью конструирования по образцу. Любое новое знание, любое новое впечатление преломляется ребёнком через его уникальный внутренний мир (Н.Н. Поддьяков). Каждая из изученных форм обучения конструированию может оказывать развивающее влияние на те или иные способности детей, которые в совокупности составляют основу формирования их творчества. Итак, в работе с дошкольниками применяются два вида конструирования - техническое и художественное. К техническому конструированию относятся конструирование из строительного материала, деталей конструкторов, крупногабаритных модулей, а также конструирование на базе компьютерных программ. К художественному конструированию относятся конструирование из бумаги и конструирование из природного материала. Дети в основном создают художественно-эстетический продукт: сказочные фигурки для игр, поделки для украшения интерьера и т.п. Существует разная техника работы с бумагой: сминание, скручивание, разрывание, разрезание, сгибание. Разрезание и сгибание являются более сложными и одновременно более распространёнными в педагогической практике. С целью развития детского конструирования как деятельности, в процессе которой развивается сам ребёнок, исследователи предложили разные формы организации обучения конструированию. Ф. Фебель разработал конструирование по образцу. Предложенное Н.Н. Поддьяковым конструирование по условиям принципиально иное по своему характеру. Каркасное конструирование предполагает первоначальное знакомство детей с простым по строению каркасом, как центральным звеном постройки. Конструирование по замыслу обладает большими возможностями для развёртывания творчества детей, для проявления их самостоятельности. Также детям предлагают общую тематику конструкций по теме. Они сами создают замыслы конкретных построек, поделок, способы их выполнения; выбирают сами материал. Конструирование по простейшим чертежам и наглядным схемам было

разработано С. Леоном Лоренсо и В.В. Холмовской; конструирование по модели - А.Н. Миреновым и А.Р. Лурия. Каждая из изученных форм обучения конструированию может оказывать развивающее влияние на те или иные способности детей, которые в совокупности составляют основу формирования их творчества.

### **1.3 Возможности конструирования в развитии самостоятельности детей**

Конструирование, как вид практической деятельности дошкольников, направлен на получение определенного, заранее задуманного продукта. Детское конструирование тесно связано с игрой и представляет собой деятельность, отвечающую интересам ребенка.

Умственное развитие и конструирование взаимосвязаны между собой, т.к. в процессе конструирования у детей развиваются операции анализа и синтеза. В конструировании, т.е. в деятельности направленной на достижение реального результата совершенствуется зрительное восприятие ребенка. Оно становится более целенаправленным. Благодаря конструированию у ребенка развиваются пространственные и обобщенные представления о предмете. Дети познают, что множество предметов в окружающем составляют группы однородных предметов, объединенных одним понятием. У всех предметов есть общие и различительные признаки. Например, к числу общих признаков дома относятся фундамент, стены, окна, двери, крыша и т.д. Формирование такого рода представлений способствует усвоению детьми основной конструктивной зависимости - конструкция предмета зависит от ее практического назначения. Формирование таких представлений способствует развитию мышления у детей.

Кроме того, у детей формируются обобщенные способы действий, умение целенаправленно обследовать предмет, умение планировать свои действия.

Занятия конструированием способствуют формированию нравственно-этических качеств личности ребенка. При изготовлении поделок из природного материала необходимо работать последовательно. Сначала происходит рассматривание и анализ образца игрушки, затем установление поэтапной последовательности изготовления игрушки и планирования работы. Далее необходимо выбрать способ соединения частей поделки, подобрать материал и инструменты. И только после этого изготавливать игрушку. В конце необходим анализ результата работы и возможная его доработка.

Рассмотрим более детально каждый из этапов работы.

Так, на I-ом этапе, в процессе изготовления поделок из природного материала важно правильно организовать не только исполнительскую, но и ориентировочную часть деятельности.

Прежде всего, ребенка учат тщательно анализировать образец будущей поделки. В качестве образца сначала используют игрушку, изготовленную воспитателем заранее. Позже - рисунок или фотографию. Дети старшего дошкольного возраста могут анализировать, например, схему – модель игрушки.

Анализируя предмет, дети выделяют основные части поделки и материал, из которого она сделана, задают вопросы на выяснения того, какой еще материал можно использовать для изготовления данной поделки, что развивает творчество, самостоятельность у детей при выборе изобразительного материала.

На II-ом этапе работы детей учат планировать, предвидеть весь процесс предстоящей работы. Уточняется, в какой последовательности изготавливаются части поделки, из какого материала, каким инструментом надо пользоваться.

Воспитатель демонстрирует весь процесс изготовления поделки на первых порах обучения, или этот процесс показа можно провести вне занятия, а на самом занятии использовать лишь частичный показ. Весь показ сопровождается объяснением.

По мере накопления у детей умений и навыков работы с различными материалами, педагог сокращает этап полного показа последовательности действий, и использует при обучении схемы, схематические зарисовки или план – схемы. При этом воспитатель может зарисовать схему на доске, а дети у себя на листочке, что создает основу для самостоятельного рисования схем детьми.

На III-ем этапе анализируется способ соединения частей. В средней группе – части поделки чаще всего соединяются пластилином, в старшей и подготовительной – клеем, проволокой, веревкой, ниткой и т.д.

IV-ый этап работы предполагает то, что дети самостоятельно выбирают необходимый для работы материал в нужном количестве.

На V-ом этапе дети самостоятельно готовят игрушки. При этом важно поощрять дошкольника за привнесение новых, необычных элементов при подборе материала, за образное решение темы.

И на VI-ом этапе происходит анализ готовой поделки. Важно поддержать всех детей, чтобы их интерес к этому виду деятельности не пропал. Хорошо на таких занятиях продумывать сюжетно – изобразительную игру, которая позволяет устранять заранее по ходу занятия все недостатки в работе.

Нельзя использовать материал, который может нанести вред ребенку. Нельзя применять очень крупный материал. Таким образом, при обучении детей конструированию необходимо помнить о правильном подборе приема обучения. На первых занятиях, когда педагогом ставится основная задача «учить» используется полный подробный показ последовательности всего процесса создания изображения. На более поздних этапах, когда решается задача «закрепить» или «упражнять» ребенок работает с большей долей

самостоятельности и образец или полный показ практически не используется. Такой подход к обучению конструированию позволяет в полной мере развивать художественные, творческие способности детей.

Развитие самостоятельности в дошкольном возрасте связано с освоением ребенком разных видов деятельности - (игровой, трудовой), в которых он приобретает возможность проявлять свою субъектную позицию.

Самостоятельность детей разворачивается от самостоятельности репродуктивного характера к самостоятельности с элементами творчества при неуклонном повышении роли детского сознания, самоконтроля и самооценки в осуществлении деятельности.

Каждая деятельность оказывает своеобразное влияние на развитие разных компонентов самостоятельности.

1. Так, игра способствует развитию активности и инициативы.

Разные подходы к детской игре отражены во многих работах. Среди этих подходов можно выделить объяснение природы сущности детской игры, как формы общения (Лисина М.И.), либо как формы деятельности, в том числе усвоения деятельности взрослых (Эльконин Д.Б.), либо как проявление и условие умственного развития (Пиаже Ж.).

Каждый из этих подходов, выделяя какую-то сторону игры, в конечном счете, оказывается недостаточным для объяснения сущности, специфики детской игры в целом. [35, с. 66]

Несмотря на то, что игровая деятельность является ведущей в дошкольном возрасте, значимость ее не снижается и впоследствии. Л.С. Выготский отмечал, что в дошкольном возрасте игра и занятия, игра и труд образуют два основных русла, по которым протекает деятельность дошкольников. Выготский Л.С. видел в игре неиссякаемый источник развития личности, сферу определяющую «зону ближайшего развития».

Отсюда - сущность проблемы заключается во влиянии игры на развитие самостоятельности детей, творческих способностей, личностных качеств. Игра создает положительный эмоциональный фон, на котором все

психические процессы протекают наиболее активно. Использование игровых приемов и методов, их последовательность и взаимосвязь будут способствовать в решении данной проблемы. [35, с. 67]

Актуальность поднятой проблемы вызвана потребностью психологов, педагогов, родителей в совершенствующихся методах психолого-педагогического воздействия на формирующуюся личность ребенка с целью развития самостоятельности детей.

Возможно, игра прельщает ребенка своим непостижимым многообразием ситуаций, требующих от него активного проявления индивидуальности, сообразительности, находчивости, творчества и самостоятельности.

2. В трудовой деятельности заложены благоприятные возможности для формирования целенаправленности и осознанности действий, настойчивости в достижении результата. Уже у ребенка раннего возраста есть желание самостоятельно выполнять действия с предметами, относящимися к миру взрослых людей (мыть посуду, накрывать на стол, пылесосить и т.п.). Это желание может быть востребовано и развито в разнообразных видах бытового труда. Формирование навыков бытового труда необходимо, прежде всего, для развития самостоятельности.

В старшем дошкольном возрасте у ребенка изменяется отношение к своим обязанностям, появляется ответственность за свою работу. Появляется новый мотив - "сделать для других", ребенок проявляет инициативу, меняется отношение к себе, появляется объективная самооценка.

Выполняя элементарные трудовые навыки, дети начинают работать совместно, распределяют между собой обязанности, договариваются друг с другом, осуществляют свои действия так, чтобы другой мог их успешно продолжать.

Старшие дошкольники оказывают помощь друг другу, контролируют, поправляют друг друга, проявляют инициативу и самостоятельность,



правильно относятся к оценке своего труда, редко хвалят себя, часто проявляют скромность при оценке своей работы (Эльконин Д.Б.).

Элементарные формы бытового труда интересны и важны потому, что между ребенком и взрослым устанавливаются своеобразные отношения: это отношения реальной взаимопомощи, координации действий, распределения обязанностей. Все эти отношения, возникая в дошкольном возрасте, в дальнейшем продолжают развиваться. [35, с. 69]

3. В продуктивных видах деятельности формируются независимость ребенка от взрослого, стремление к поиску адекватных средств самовыражения.

4. Общение. В дошкольном возрасте, помимо общения со взрослыми, дифференцируется и достигает развернутой формы общение со сверстниками, основу которой составляют отношения взаимного уважения, возможные только между равными. К пяти-семи годам сверстник приобретает индивидуальность в глазах ребенка. Старший дошкольник проявляет острый интерес к товарищам, который проявляется в форме активного подражания, стремления к соперничеству.

По мнению М.И. Лисиной, общение ребенка со сверстниками приводит к возникновению образа другого человека и параллельно – образа самого себя. [35, с.70]

5. Самоорганизация - деятельность, направленная на поиск и творческое преобразование действительности, высокая адаптивность, активная мобилизация внутренних ресурсов личности. В психологии деятельность человека рассматривается как внутренняя (психическая) и внешняя (двигательная) активность, регулируемая осознаваемой целью.

Исходя из вышеуказанного, самостоятельность представляется как исходная основа. Стартовая площадка становления самоорганизации в целом, что выступает в тесной связи с субъективной активностью личности.

Одним из общих факторов позитивного общения между детьми считается “субъективная активность личности”, представленная в виде

самостоятельности-качества, несомненно, необходимого для развития личности ребенка. Самостоятельность, выступая как личностный фактор, может детерминировать позитивные взаимоотношения детей в семье.

Показателями самостоятельности старшего дошкольника выступают: стремление к решению задач деятельности без помощи со стороны других людей, умение поставить цель деятельности, осуществить элементарное планирование, реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели, а также способность к проявлению инициативы и творчества в решении возникающих задач.

Существенную роль в процессе формирования самостоятельности играет способность ребёнка к анализу и самоанализу действий и отношений в совместных делах, умение соотносить свои возможности участия с возможностями товарища. Наличие у детей всех этих показателей позволяет им быстро самоутвердиться в общей деятельности, найти своё место и применить разумно свои способности. Совместная деятельность со сверстниками и соответствующее руководство этим процессом со стороны взрослого являются важными условиями развития самостоятельности в старшем дошкольном возрасте.

Самостоятельность формируется как нравственно-волевое качество. В старшем дошкольном возрасте, она связана с воспитанием у детей способности, управлять своим поведением, проявлять полезную инициативу, настойчивость в достижении цели и результата деятельности. Она предполагает умение руководствоваться в действиях нравственными представлениями о правилах поведения (не подавлять инициативу менее самостоятельных сверстников, учитывать их интересы, проявлять взаимопомощь, делиться с товарищами своими знаниями, научить тому, что умеешь сам). Задача родителей — придать поведению дошкольников нравственный характер и направленность.

Старших дошкольников начинает особенно интересовать личность другого человека. Дети стремятся вместе со взрослыми обсуждать

достоинства и поступки друг друга, окружающих людей, оценивать их с точки зрения соответствия социальным нормам. В этих случаях самостоятельность ребенка приобретает нравственную направленность.

Развитие самостоятельности в самообслуживании преследует цель закрепить и довести до известного автоматизма приобретенные навыки. Умение самостоятельно следить за внешним видом — важная обязанность дошкольника. Свидетельством успешного развития самостоятельности старших дошкольников в самообслуживании является качество выполнения процессов самообслуживания, достаточная быстрота выполнения, умение без напоминания следить за собой, приводить себя в порядок (почистить одежду, пришить пуговицу), умение заметить беспорядок во внешнем виде сверстника, указать на него, помочь его устранить. Привычка к самообслуживанию способствует формированию элементов самоконтроля, самоорганизации. Она дисциплинирует детей, позволяет сократить время на выполнение режимных процессов, освободить его для разнообразной деятельности.

Высшей ступенью в развитии самостоятельности дошкольников является способность к самостоятельной организации и участию в коллективной деятельности. В ней происходит дальнейшее совершенствование умений каждого и освоение новых умений и способов коллективного сотрудничества. Низкий уровень умений, слабая результативность действий не позволяют ребенку занять достойное место в коллективной деятельности, хорошо справиться с порученной ролью. Это снижает интерес к нему сверстников, мешает поверить в себя, тормозит стремление к самостоятельности. Поэтому развитие индивидуальной самостоятельности в разных видах деятельности, планомерное накопление опыта является предпосылкой развития самостоятельности в коллективных делах.

Характерные черты развитой самостоятельности:

а) умение выполнять работу по собственной инициативе, замечать необходимость тех или иных действий (полить цветы, если земля сухая; увидев беспорядок, устранить его);

б) умение выполнять работу без посторонней помощи, без постоянного контроля взрослого;

в) сознательность действий, наличие элементарного планирования (умение понять цель работы, предвидеть ее результат);

г) умение давать достаточно адекватную оценку своей работе, осуществлять элементарный самоконтроль;

д) умение переносить известные способы действия в новые условия.

Отставание в развитии самостоятельности у дошкольников во многом является следствием неправильной организации деятельности детей, ошибок воспитания: излишняя регламентация деятельности, постоянный контроль и опека, преобладание прямых приемов руководства действиями детей, обучение действиям путем прямого подражания показу взрослого и т. п. И наоборот, воспитание самостоятельности идет успешно, когда взрослый активно побуждает детей к проявлению инициативы, учит их самостоятельному планированию предстоящей работы, развивает умение рассказывать о предстоящей работе, выделять ее цель, результат.

Важную роль в развитии самостоятельности играет обучение детей элементарному самоконтролю. Самоконтроль осваивается детьми постепенно: от умения осуществлять его по достигнутому результату к самоконтролю за способом осуществления деятельности и на этой основе к самоконтролю за деятельностью в целом. Наибольшие возможности формирования самоконтроля в продуктивной деятельности. В ней достаточно наглядно выступает перед детьми конечный результат и способы его достижения, что облегчает ребенку самоконтроль.

## ВЫВОДЫ ПО I ГЛАВЕ

1. Анализ литературы показал, что проблема формирования самостоятельности детей дошкольного возраста в условиях семьи и дошкольного учреждения изучалась и изучается многими отечественными и зарубежными педагогами и психологами.

2. Актуальным на сегодняшний день является рассмотрение самостоятельности как качества личности ребенка, являющееся базовым для формирования ключевых компетенций дошкольника.

3. Фундамент самостоятельности закладывается на границе раннего и дошкольного возраста, дальнейшее развитие самостоятельности как личностного качества в период дошкольного детства связано с развитием основных видов деятельности: игры, бытового труда, конструирования, художественной и учебной деятельности. Каждый вид детской деятельности оказывает своеобразное влияние на развитие активности и инициативы, поиск адекватных способов самовыражения в деятельности, освоение способов самоконтроля, на воспитание волевого аспекта самостоятельности.

4. Главную роль в формировании самостоятельности ребенка занимает семья. Но то, насколько благополучно и полноценно будет развиваться ребенок, зависит от того, как он будет воспитываться родителями, в какой атмосфере он будет расти: в атмосфере ненависти и страха, или же, в любви, заботе и доброте.

5. Чтобы семья смогла педагогически эффективно воспитывать и развивать самостоятельность и на ее основе активное отношение к жизни, взрослые члены семьи должны развивать в отношениях между собой общую родительскую позицию, единство воспитательных подходов, взаимоуважение, интерес к событиям семейной жизни.

6. Развитие самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста успешно протекает при создании педагогических условий,

стимулирующих детей к активной, результативной, творческой деятельности в дошкольных учреждениях и в семье (игра, учение, труд).

7. Условиями, обеспечивающими воспитание самостоятельности у детей дошкольного возраста, педагоги считают среду дошкольного учреждения, содержание дошкольного воспитания, повышение его теоретического уровня, совместную деятельность детей с различной степенью кооперирования в процессе деятельности, эмоционально-положительный психологический контакт между взрослым и ребенком.

## **ГЛАВА II. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ В ПРОЦЕССЕ КОНСТРУИРОВАНИЯ**

### **2.1 Диагностика самостоятельности детей старшего дошкольного возраста на начальном этапе исследования**

Изучив литературу по теме, развитие самостоятельности детей старшего дошкольного возраста, можно выделить пять показателей, по которым будем в дальнейшем проводить диагностику самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в процессе конструирования:

- Умение создавать замысел (образ будущей постройки)
- Умение определять средства его реализации
- Умение намечать последовательность практических действий, приводящих к реализации задуманного
- Умение отбирать материал по форме, цвету, величине в определенном
- сочетании
- Умение практически осуществлять намеченное
- Положительное отношение к процессу деятельности и к её результату

На основе критериев, предложенных В.И. Логиновой, нами была дана характеристика уровням развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста.

Высокий уровень. Ребенок проявляет интерес к деятельности, сосредоточенность, активные действия, направленные на достижение результата; охотно принимает предложение экспериментатора. Постановка цели, планирование осуществляется самостоятельно, полученный результат адекватен поставленной цели. Обращения к взрослым за помощью редки и появляются лишь после исчерпания собственных возможностей. Работа

выполняется без спешки, наблюдается стойкая мобилизация усилий; время выполнения заданий обычно используется рационально. Работа выполняется добросовестно, аккуратно. Эмоциональные реакции свидетельствуют об умении самостоятельно оценить качество своей работы, полученный результат. Ребенок способен проявить инициативу и внести элементы творчества в решение поставленной задачи.

Средний уровень. В большинстве случаев дети проявляют высокий интерес к заданию в начале деятельности, но при столкновении с трудностями, темп работы снижается, действия становятся менее целенаправленными. Ребенок может поставить перед собой цель, осуществить элементарное планирование. Поддержка взрослого, небольшая помощь, поощрение нередко приводят к существенному подъему активности, инициативы. Отмечается эмоциональное отношение к своей деятельности и достигаемым результатам, стремление не отступать перед трудностями, преодолевать их своими силами, не обращаясь к взрослому за помощью. Иногда отмечается проявление инициативы и элементов творчества в решение поставленной задачи.

Низкий уровень. Ребенок не проявляет интерес к деятельности без игровой мотивации или не проявляет его вовсе, не способен принять цель деятельности и осуществить планирование даже при помощи взрослого. Полученный результат неадекватен поставленной цели, наличие бесцельных нерезультативных действий, инертность, не способность проявить инициативу и внести элементы творчества в решение поставленной задачи. Активность может быть сравнительно высокой в начале деятельности, затем быстро идет на убыль; результат достигается с помощью неорганизованных проб, качество выполнения задания остается вне поля внимания детей.



Таблица 2

Результаты диагностики самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в конструкторской деятельности

Имя ребенка	Умение создавать замысел (образ будущей постройки)	Умение определять первоначальную реализацию	Умение намечать последовательность практических действий приводящих к реализации задуманного	Умение отбирать материал по форме, цвету, величине в определенном сочетании	Умение практически осуществить намеченное	Положительное отношение к процессу деятельности и к её результату	ИТОГ
Полина Б	С	С	С	С	С	С	С
Соня Б	Н	Н	Н	Н	Н	Н	Н
Антон В	С	С	С	С	С	С	С
Женя В	С	С	С	С	Н	Н	С
Кирилл В	С	С	С	В	С	С	С
Саша Г	В	В	В	С	С	В	В
Амир Г	В	С	С	С	В	С	С
Данил Е	В	В	В	В	В	В	В
Даша З	С	С	С	В	С	С	С
Тимофей З	С	В	С	С	С	В	С
Вика К	В	С	В	В	В	В	В
Степан К	Н	Н	Н	С	Н	С	Н
Саша К	В	В	В	В	В	В	В
Вероника М	Н	Н	Н	Н	Н	Н	Н
Диана М	С	С	С	С	С	С	С
Катя Б	С	С	С	В	В	С	С
Иван Б	Н	Н	Н	Н	Н	Н	Н
Матвей М	В	В	В	В	В	В	В
Егор Г	С	С	С	Н	С	С	С
Зоя Ф	Н	С	Н	С	Н	Н	Н

При исследовании уровня самостоятельности в умении действовать по образцу и отношение к своим результатам, выяснилось, что 5 детей обладают высоким уровнем, они принимают задание и самостоятельно выполняют его по образцу, что составляет 31% данной выборки; у 69% - средний уровень самостоятельности.

Большинство детей затрудняются самостоятельно подобрать необходимое оборудование, спланировать свои действия, это могут сделать 20-30% детей, столько же проявить настойчивость в достижении необходимого результата, при этом неудача - не повод отказаться от деятельности. По результатам беседы с воспитателями была заполнена таблица. 50% детей старшего дошкольного возраста находятся на низком уровне развития самостоятельности, 50% - на среднем.

## **2.2 Организация конструкторской деятельности, направленной на развитие самостоятельности детей старшего дошкольного возраста**

На формирующем этапе исследования перед нами стояли следующие задачи:

Развивающие

1. Закреплять умения детей рассматривать и анализировать постройки педагога, выделяя в них название, назначение, строение, детали, из которых выполнены части; их место расположения, цвет.
2. Показать детям разнообразие конструктивных материалов, их особенности и выразительные средства.
3. Познакомить детей с жанром искусства-архитектурой, её особенностями и выразительными средствами (материал, место расположения форма, декоративные архитектурные детали: арки, колонны, купола, шпили, рельефы, скульптура).
4. Развивать у детей трудолюбие, усидчивость, целеустремлённость, умение довести начатое дело до конца, добиться результата.
5. Развивать у детей самостоятельность, инициативу, фантазию, творчество.

Работа со строительным материалом.

Учить детей выполнять постройки из большого количества деталей, используя разнообразные конструктивные приёмы, делая постройки многоярусными, с большим количеством мелких архитектурных деталей (сфера, конусы, цилиндры).

Работа с бумагой.

1. Учить детей сгибать лист бумаги пополам в разных направлениях, хорошо проглаживая линии сгиба.

2. Учить детей читать обозначения и работать по выкройке (сгиб, надрез).

3. Учить детей работать по шаблону.

4. Украшать поделки техникой аппликации, используя для этого разнообразный материал.

Работа с природным материалом.

Учить детей скреплять детали в поделках из природного материала с помощью перемычек (спичек, зубочисток), шила и клея.

Работа с дополнительным материалом.

Учить детей скреплять детали в поделках из дополнительного материала с помощью перемычек, нитки и иголки, проволоки, с помощью клея.

1. Воспитывать у детей навыки коллективного труда.

Учить договариваться, распределять обязанности, пользоваться одним материалом, радоваться общему результату.

2. Воспитывать у детей интерес к искусству архитектуры, умение видеть красоту и выразительные средства этого искусства.

Технические

Воспитательные

Конструктивные задачи	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Закреплять умения детей сооружать отдельные постройки из большого количества строительных деталей (кубики, кирпичики, цилиндры, призмы, арки, сферы, полусферы, диски, полудиски, конусы, четырёхгранные призмы)</li> <li>2. Выполнять работу по показу педагога, образцу педагога, по условиям, рисункам, фотографиям, чертежам (вид спереди, сверху, сбоку).</li> <li>3. Учить детей в свободное время и в непосредственной образовательной деятельности конструировать из деталей конструкторов (деревянных, металлических пластмассовых) по показу педагога, образцу, по рисункам и чертежам.</li> </ol>
Содержание конструкции	<p>Из деталей строителя: разные виды транспорта (морской, пассажирский и т.д.), здания, мосты. Коллективные сюжетные постройки: улица города, аэропорт, космодром, морской порт, площадь города и т.д.</p> <p>Из бумаги и картона: игрушки, коробочки, здания, ёлочные украшения, карусели, качалки.</p> <p>Из дополнительных материалов: здания, транспорт, игрушки.</p> <p>Из природного материала: птицы, животные, панно.</p> <p>В свободной конструктивной деятельности: макеты, атрибуты к сюжетно-ролевым играм, предметы утилитарного назначения, композиции и инсталляции как эстетические элементы предметно-развивающей среды дошкольного образовательного учреждения.</p>
Приёмы обучения	<p>Показ действий без показа образца; показ готового образца и предложение догадаться, как он сделан;</p>

рассматривание и анализ образцов; использование рисунков, чертежей, фотографий, силуэтов, схем построек; анализ поделок и построек, рассказы о ней с использованием опорных схем; беседа; экскурсия; просмотр иллюстративных материалов, презентаций; оформление выставок поделок группы; сбор материалов; дидактические игры и упражнения; конструкторские задачи

В работе с детьми старшего дошкольного возраста воспитатель располагает значительно большими возможностями, чем в предшествующих группах, так как дети этого возраста приобрели уже некоторый опыт.

Перед старшими дошкольниками более отчётливо ставится задача приучения детей предварительно обдумывать процесс своей деятельности: что строить, каков будет размер постройки, какой для неё понадобится материал и т.д. Умение зрительно представить будущую постройку, привлечь живые наблюдения для осуществления своего замысла, является чрезвычайно ценным качеством конструктивной и мыслительной деятельности детей этого возраста.

В строительных играх здесь также происходят существенные изменения, отличающие их от игр более младших возрастов. У старших дошкольников более широк и разнообразен замысел игры, они шире привлекают имеющиеся у них представления для развития игрового замысла; возрастает потребность в более разнообразных предметах для игры. А это повышает интерес к изготовлению игрушек своими руками, вследствие чего игровой процесс часто сливается с трудовым.

Тесная связь строительной игры и труда позволяет на этой ступени возраста находить такие пути педагогического руководства, при которых игра, сохраняя свою игровую привлекательность для ребёнка, открывает ему новую увлекательную деятельность - труд. Также в этом возрасте легче может быть осуществлено руководство творческими замыслами ребят.

Старшие дошкольники уже более выносливы, что даёт возможность развёртывать с ними более длительные строительные игры. В их умственном развитии под влиянием воспитания и обучения, полученного в младшей и средней группах, произошли сдвиги, выразившиеся в большей сосредоточенности внимания, наблюдательности, умении зрительно анализировать. Они более свободно пользуются багажом своей памяти, активно и живо привлекают для развития замысла те впечатления, которые получили в наблюдениях, рассказах педагога, из чтения книг. Эти новые проявления, образующиеся из взаимосвязи опыта и воображения, находят своё проявление в большом разнообразии сюжетовстроек, в соединении замысла строительной и сюжетной игры, в свободном соединении трудового процесса и игры.

Под влиянием обучения у старших дошкольников отчётливо выражается интерес к результату своей деятельности. Если дети среднего дошкольного возраста с большим интересом готовы многократно повторять одну и ту же конструкцию, то дети старшего дошкольного возраста по мере приобретения опыта стремятся к поделке разнообразных предметов. По-разному комбинируя материал, активно используя приобретённые навыки и приёмы конструирования, они придумывают новые постройки из настольного строительного материала и из бумаги. Каждая такая вещь, сделанная своими руками, радует их.

При планомерном обучении у детей старшего дошкольного возраста отчётливо выражается интерес к овладению самим процессом конструирования, интерес к мастерству выполнения. Они с увлечением строят, стремясь достигнуть более совершенного вида постройки; многократно повторяют одну и ту же конструкцию из бумаги, стараясь аккуратно, точно её выполнить. Легко замечают недостатки в своей работе, так и в работе товарищей, стремятся устранить их.

В конструктивной деятельности старших дошкольников, как показывает опыт, отчётливо выступает линия художественного оформления

построек: колонны, арки, башни, ступени. Сооружая ту или иную постройку, они стремятся также достигнуть наибольшего сходства с подлинным предметом.

Организация непосредственной образовательной деятельности с детьми по конструированию положительно влияет на содержание творческих конструктивных игр. Постройки детей становятся разнообразнее, содержательнее, интереснее становятся игры с ними.

В творческих конструктивных играх детей намечается несколько линий.

1) Когда игра носит характер подражания строительной деятельности взрослых (например, дети изображают процесс постройки дома и соответственно распределяют между собой роли: одни подвозят строительный материал, другие производят кладку, третьи занимаются погрузкой и разгрузкой). Как показывает опыт, такие игры особенно часто возникают после экскурсии детей на строительство, когда они присутствуют при закладке здания или возведении стен этажей, видят, как подвозят материал, сгружают кирпич и т.д. Начиная играть вдвоём, втроём, постепенно привлекаются к участию 10-12 человек.

Педагогическое значение конструктивных игр состоит в том, что дети в них отображают содержание трудового процесса, учатся играть вместе, наполняют игру положительным переживанием. Для развития конструктивной деятельности эти игры ценны тем, что в них дети учатся выражать свои впечатления о строительстве, сами определяют замысел, обдумывают содержание строительной деятельности, планируют её, подбирают нужный материал.

Характер руководства этой игрой таков: наблюдение строительства под руководством воспитателя, беседа об увиденном на стройке, договорённость о том, во что играть, кто и что будет при этом делать.

2) Дети не подражают строительной деятельности взрослых, а строят для того, чтобы получить в результате постройку, с которой затем можно

играть. Например, они строят пароход - потом играют в путешествия, строят зоопарк - потом играют в зоопарк и т.д.

Здесь творческая и конструктивная игры находятся в ином взаимоотношении: процесс конструирования предшествует творческой игре и протекает с сугубо деловым плане.

Если такие игры оставить вне руководства педагога, их ценность в смысле развития конструктивных навыков будет весьма ограниченной в силу большой условности, которую дети допускают в своих постройках. А.Л. Лурия считал, что эти игры оказывают влияние на развитие воображения и речи, но не содействуют развитию конструктивной деятельности [21, 103].

В том случае, когда эти игры проводятся под педагогическим руководством, в них открываются большие возможности для развития конструктивных способностей детей.

Приёмы руководства при этом можно использовать следующие:

- напоминание о приёмах стройки;
- предложение рассмотреть предмет, который надо построить, или иллюстрацию, изображающую его;
- путём вопросов предложить детям вспомнить отдельные части постройки (например, у парохода: нос, корма, машинное отделение);
- обращать внимание на главные части постройки (например, при постройке парохода спросить: "А на вашем пароходе будет палуба?" или "Капитанский мостик надо сделать повыше, чтобы капитану было лучше видно");
- в случае явных затруднений у детей в осуществлении замысла, объяснить и показать, как надо строить то или иное;
- включаться в игру, не изменяя её содержания (например, советом или наводящим вопросом напомнить, как определить размер постройки, наметить интересные объекты, правильно распределить обязанности и т.д.). Живое участие воспитателя в строительных играх создают особую близость во взаимоотношениях с детьми.



3) Группа конструктивных игр, которая характеризуется отсутствием игрового сюжета: основным содержанием в ней является сам конструктивный процесс.

При систематическом обучении конструктивной деятельности дети старшего дошкольного возраста с увлечением строят, перестраивают, вновь создают постройку, добиваясь наиболее совершенного её оформления, придумывая всё новые и новые варианты украшения. Декоративность, художественная выразительность постройки - вот то основное, что увлекает их в этих играх. Тематика построек может быть следующей: "Красивые ворота", "Станция метро", "Кукольный театр" [21, 100].

Педагогу немаловажно вызвать интерес старших дошкольников к работе с различными материалами для конструирования - это природный и дополнительный материал, бумага и картон.

Дети старшего дошкольного возраста с удовольствием работают с бумагой. Практикуется как индивидуальная, так и фронтальная формы работы. Наибольший интерес к работе помогает вызвать альбомы с изображением игрушек, а также мотивирование задания (сделать закладку в подарок и т.д.).

В данном возрасте требования к качеству выполнения поделок повышаются. Иногда, смастерив поделку, ребёнок оценивает её слишком высоко. Хорошо тут же предложить ему для сравнения лучшую работу товарища или образец.

Нельзя, чтобы конструктивная деятельность была подчинена авторитету взрослого и проходила механически без желания и интереса. К плохим результатам приходит педагог, когда опекает детей, практикует труд под диктовку. К этому легко и просто привыкнуть, потому что проявлять активность и самостоятельность гораздо труднее. Главное для ребёнка - это преодоление трудностей, радость творчества, приобретение трудовых навыков.

В работе с детьми очень важен добрый совет, помощь, поддержка, но не навязывание своего мнения: "Поднимите руки те, кто думает так, как Света, кто - по-другому. Катя, почему ты считаешь, что Света не права?"

Большое значение имеет индивидуальный подход. Малоактивным детям сначала предлагают работу полегче. Затем подключают к коллективному труду, чтобы они осознавали себя равноправными участниками, получали от своей деятельности удовлетворение. Хорошими приёмами являются положительная оценка работы малоактивного ребёнка, подчёркивание его успеха, выражение надежды, что скоро он научится делать игрушки ещё лучше.

Для развития самооценки и самоконтроля ребёнку можно предложить сделать игрушку для игры в "магазин". Тогда он на деле убеждается, нравится ли его поделка, "покупают" ли её сверстники, старшему дошкольнику приходится сравнивать её с работой товарищей, находить причины неудач, искать способы их устранения. Хороший приём самоконтроля - предложения использовать свою игрушку в действии: "Ну-ка, попробуй, как летит твоя стрела, крутится ли волчок, подходит ли по размеру пилотка..."

Важно поощрять, приветствовать стремление детей работать вместе, самостоятельно делать что-то. Например, ребята решили смастерить из бумажных цилиндров персонажей к сказке "Репка", а потом, используя их, показать малышам настольный театр. "Это вы хорошо придумали, - говорит воспитатель. - Если понадобится моя помощь, обращайтесь: я с удовольствием помогу".

Также важно поддерживать в группе атмосферу доброжелательности, заинтересованности, внимания и участия. Привлекать внимание детей к множеству дел вокруг, которые можно и нужно делать: "Увидел оторванную обложку книги - почини. Порвалась коробка - отремонтируй". Хорошим приёмом является поощрение: "Оля не ждала, когда её попросят починить подзорную трубу, а взяла сама отремонтировала".

В старшем дошкольном возрасте большое внимание уделяется обучению детей работе с природным материалом. Важно не только приобщать детей к сбору и хранению природного материала, но и к его подготовке для работы.

Под наблюдением воспитателя дети учатся делать шилом проколы на шишках, желудях, каштанах (работают на деревянных дощечках). Раскладывают собранный материал по видам. Замачивают бересту на три часа, расслаивают её на тонкие пластины и после подсыхания укладывают под пресс. Разрезают ножницами соломинки (поперёк), удаляют колёнца, очищают от чешуи. Воспитатель заливает соломку на несколько часов горячей водой, добавляя немного соды, чтобы она блестела. Затем дети разрезают соломинки вдоль и наклеивают полосы на кальку [17, 84].

Ребята продолжают самостоятельно подбирать и видоизменять природный материал. Покрывают шишки клеем, чтобы не раскрывались. Придают им причудливый вид, делая срезы, сгибая и фиксируя в любом положении скотчем или изоляционной лентой (после высыхания шишки лента снимается). Нанизывают из желудей, каштанов, различных крупных семян бусы. Учатся мастерить игрушки из бересты, соломки, ореховой скорлупы, делать композиции по знакомым сказкам.

К 8 марта дети мастерят в подарок маме, бабушке или сестрёнке шкатулки закладки, закладки, украшенные способом инкрустации.

Старшие дошкольники часто бывают равнодушны к красивым декоративным украшениям, картинам, эстампам. Задача педагога привлечь их внимание к образцу, помочь вникнуть в настроение, переданное автором. Только тогда произведение станет понятным, вызовет желание самому попробовать сделать также, перенять у автора приёмы и средства изображения. Таким образом, именно воспитатели становятся первыми помощниками в творческих исканиях ребёнка [13, 98].

Осуществляя руководство конструктивной деятельностью старших дошкольников воспитателю необходимо опираться на опыт, знания, умения

детей, стремиться развить у них смекалку, творчество: "Догадайтесь, как из горки сделать мост?", "Что нужно сделать, чтобы под аркой дома проезжала эта машина?" и т.д. Также образное, меткое и мудрое народное слово должны стать постоянным спутником ребёнка: "Не привыкай к безделью - учись рукоделью", "У кого сноровка, тот и действует ловко".

Что же питает конструктивную деятельность и какова её педагогическая ценность? Конкретные наблюдения явлений окружающей действительности, иллюстрации сказок, альбомы по изобразительному творчеству, - всё это является тем содержанием, которое проникает в детское конструктивное творчество.

Для эффективного руководства конструктивной деятельностью старших дошкольников воспитателю необходимо повышать свой теоретический и практический уровень; углублять знания по методике обучения конструированию; знать специфику, характерные особенности и выразительные средства архитектуры и изобразительной деятельности; совершенствовать умения и навыки в конструировании; постоянно углублять знания по педагогике и психологии; привлекать родителей в образовательный процесс.

Тем не менее, решающим фактором остаётся педагогическое мастерство воспитателя, которое предполагает использование многообразия педагогических приёмов обучения конструированию старших дошкольников, а создание необходимых условий помогает лучше организовать педагогический процесс.

Итак, руководство конструктивной деятельностью в дошкольном образовательном учреждении предполагает:

- создание предметно-развивающей среды и её соответствие реализуемой технологии (наличие материала, рисунков, иллюстраций, чертежей схем построек или поделок);
- оснащение групповых помещений или кабинетов для занятий техническим и творческим конструированием;

- создание интересной и увлекательной обстановки на занятиях или в свободной деятельности;
- методическое сопровождение по конструктивной деятельности в каждой возрастной группе;
- психолого-педагогический контроль за качественной характеристикой образовательного процесса (диагностика, контрольные срезы знаний детей, анализ продуктов деятельности);
- повышение профессиональной компетенции педагогов;
- взаимодействие педагогов и родителей.

В зависимости от поставленных целей и задач в непосредственно организованной образовательной деятельности применяются различные методы и приёмы работы: наблюдение натурального объекта; показ и анализ образца; объяснение последовательности и способов выполнения постройки, игрушки; постановка перед детьми задач, требующих нахождения самостоятельного решения, т.е. задач проблемного характера.

Применение того или иного метода или приёма зависит не только от поставленных задач, но и от опыта детей, от сложности конструкции. При отборе методов педагог должен помнить, что основная цель обучения конструированию заключается не в том, чтобы научить ребёнка делать ту или иную поделку, а в том, чтобы развивать мышление ребёнка, его нравственные качества, эстетические чувства [15, 19].

Таблица 5

"Методы и приёмы обучения техническому конструированию старших дошкольников в непосредственной образовательной деятельности".

Этапы образовательного процесса	Методы взаимодействия с детьми в образовательном процессе	Формы вовлечения семьи в образовательный процесс
Подготовительный	Наблюдение; рассматривание иллюстраций и фотографий; рассматривание игрушечных машин различных видов; чтение художественных произведений; беседы; экскурсии; целевые прогулки; сбор иллюстраций и фотографий и оформление тематической папки или альбома.	Оказание помощи: в сборе материалов на заданную тематику (иллюстрации, фотографии, наборы открыток); организации целевых прогулок и экскурсий; беседы с детьми; рассматривание объектов для конструирования (здания, транспорт).
Основной	Наглядные: схемы, силуэты, рисунки, чертежи, серии иллюстраций, фотографии, игрушки (транспорт), ТСО. Словесные: указания, объяснения, беседа, вопросы, напоминания, анализ конструкций. Практические: сооружение построек, дидактические упражнения ("Угадай на ощупь, какую фигуру тебе положили в руку?"), решение конструкторских задач ("Собери куб из кирпичиков"). Игровые: дидактические игры ("Угадай, что изменилось?"), эпизодические игровые приёмы (игровые действия с постройками), украшение построек игрушками, игровые задания (экспериментирование со строительными деталями -	Оказание помощи: в составлении схем, рисунков, чертежей построек; звуковом оформлении (подбор фонограмм); изготовлении дидактических пособий.

	внесение своих изменений и дополнений в конструкции), обыгрывание построек.	
Заключительный	Создание фотоальбома с фотографиями лучших детских построек, организация фотовыставки; комплексное конструирование "Улица", "Микрорайон"; индивидуальное и коллективное конструирование "Театр", "Цирк".	Помощь в создании презентации "Мы - архитекторы", оформлении фотовыставки, фотоальбома; создание макетов улиц, акваторий; участие в конкурсах на создание проектов (например, "Детский сад будущего").

В обучении художественному конструированию старших дошкольников используют сложные методические приёмы, благодаря которым возможности детей в смысле развития конструктивной деятельности расширяются.

Сочетание обучения конструированию в непосредственно организованной образовательной деятельности и целенаправленная организация конструктивной деятельности в игре являются важнейшим условием эффективности обучения конструированию в дошкольном образовательном учреждении [15, 25].

Немаловажно отметить педагогическое значение эмоциональных и занимательных моментов при организации непосредственно организованной образовательной деятельности по конструированию на начальном этапе, когда перед воспитателем стоит задача возбудить у детей новый интерес [21,148].

Как показывает анализ практики, обучения старших дошкольников конструированию из бумаги строится на подражательной основе - педагог использует образцы, показ и подробное толкование процесса изготовления каждой поделки. Данный традиционный подход имеет ряд недостатков:

- 1) сложность конструктивной деятельности;

2) большое количество операций, последовательность которых можно запомнить только механически;

3) процесс конструирования поделки в памяти ребёнка не складывается в единое целое;

4) практически ребёнок не имеет возможности опробовать найденное решение и исправить его в случае необходимости (т.е. сложить, надрезать и т.п.);

5) каждый способ конструирования "привязан" к конкретной поделке и представляется только в контексте изготовления.

Л.А. Парамонова совместно с О.А. Сафоновой разработали новый подход к обучению, в основу которого положено обобщение способов конструирования из бумаги в процессе их "распредмечивания" (способ, который раскрывается вне контекста изготовления какой-либо игрушки, а также наполняется конкретным предметным содержанием). Цель данной стратегии - формирование у детей конструировать самостоятельно и творчески. Обучение детей осуществляется поэтапно.

#### I этап.

Способы конструирования выносятся из контекста практической деятельности конкретного характера (лодочка, фонарик и др.), отрабатываются, а затем каждый из них вводится в процесс изготовления различных игрушек. При этом у педагога есть возможность успешно использовать игровые ситуации с заданиями в стихотворной форме (отражение "образа действия по А.В. Запорожцу").

#### II этап.

Постановка задачи проблемного характера: соотнести усвоенные способы с новыми условиями и перенести их в другую ситуацию трансформированно. Таким образом обеспечивается их обобщение.

#### III этап.

Создание условий для самостоятельного конструирования.



Обучение, построенное по принципу "от общего к частному", переориентирует ребёнка от практического результата (конкретная поделка) к осознанию способов конструирования как средств изготовления разных новых интересных игрушек. Его результат: у детей формируются умения конструировать самостоятельно и творчески, т.е. претворять на практике новые оригинальные замыслы (вне задачи, идущей от взрослого): находить нестандартные решения - существенно изменять и разнообразить комбинирование известных операций: подбирать материал по фактуре, цвету, форме, величине в определённом сочетании, соответствующем замыслу. Последнее - это свидетельство художественного характера деятельности (что невозможно при традиционном подходе), влияния обучения на эстетическое развитие.

Кроме того, данная система обучения предусматривает сочетание различных форм конструирования (с их помощью есть возможность организовывать содержательное общение детей); обеспечивает взаимосвязь конструирования с другими видами деятельности - игрой (театрализованной, сюжетно-ролевой, режиссёрской), рисованием и другими. Чему это способствует? Осознаются способы деятельности, повышается её продуктивность; развивается как само конструирование (повышается мотивация, углубляется замысел в соответствии с игровыми задачами), так и игра, а также описательная и диалогическая речь.

Как сказано выше, конструирование из бумаги относят к художественной деятельности - в основном создаются художественно-эстетические предметы: сказочные фигурки для игр (сюжетных, театрализованных), поделки для украшения интерьера и т.п. Это могут быть, как литературные персонажи (Колобок, Баба Яга, Царевна-лягушка и т.п.), так и придуманные образы ("вакса-клякса", "солнечный человечек" и т.п.). Даже тогда, когда в поделках воплощаются реальные предметы (кровать, стулья, веер и др.), образы людей и животных (лисичка, поросёнок, мальчик, девочка и др.), дети всегда стараются украсить игрушку, сохраняя при этом

общую основную структуру. Техника работы с бумагой разнообразна: сминание, разрывание, разрезание, сгибание. Последние две более сложны и более распространены в педагогической практике.

Техника получения поделок из бумаги путём её многократного сгибания в разных направлениях называется оригами ("ори - сгибать, "гами" - бумага"). Пришла в нашу страну из Японии, где культивируется, как выражение любви к родственникам, друзьям, близким через создание таким путём красивых композиций. С техникой оригами детей знакомят с детского сада. Но, простые на первый взгляд игрушки (журавль, поросёнок) требуют огромного количества сгибаний бумаги, последовательность которых запомнить трудно даже взрослым, не говоря уже о детях. Целесообразнее говорить лишь об элементах оригами, позволяющих получить путём простого складывания, как правило, объёмную фигуру. На основе последней дети создают разнообразные фигурки.

Близка к оригами техника киригами, также пришедшая к нам из Японии. Киригами включает в себя процесс складывания бумаги в разных направлениях и надрезания. Так создаются различные фигурки животных, забавных человечков, снежинки, цветы и т.д.

Ещё одна из разновидностей техники конструирования из бумаги - бумажная скульптура. Путём комбинирования разных бумажных форм создаётся огромное разнообразие поделок (по тематике, по конструкции).

Несмотря на привлекательность, конструирование из бумаги - сложный вид деятельности. Предполагается наличие хорошо развитых пространственных представлений; пробы, неверные действия исключаются, так как складывание, разрезание и т.п. исправить уже нельзя; значит нельзя добиться и успеха. Поэтому традиционная методика строится на наглядном и подробном объяснении процесса изготовления каждой конкретной игрушки. В результате, как было сказано выше, у детей формируется только репродуктивная деятельность (умение повторить образец) и установка на

воспроизведение уже знакомого образца. А это не способствует развитию конструирования творческого характера, инициативного, самостоятельного.

Развивать навыки творческого конструирования можно посредством

- 1) разнообразной техники, начиная с более простых её видов (сминание, разрывание);
- 2) обобщённых способов в процессе овладения более сложной техникой (оригами, киригами, объёмная скульптура);
- 3) создания условий (возможность поиска, разнообразие материалов и др.).

Последний приём реализуется с помощью педагога. Сам способ конструирования отрабатывается вместе с детьми вне конкретной задачи, а затем демонстрируется как основа изготовления ряда поделок. И только потом педагог даёт детям возможность самостоятельно применять усвоенные способы для новых поделок. Благодаря этому вырабатывается способность конструировать самостоятельно и творчески, используя разные техники. На основе такой общей стратегии разработана система педагогической работы.

Конструирование из природного материала, по мнению Л.А. Парамоновой, подразумевает создание разного рода целостностей путём их преобразования или соединения частей [17, 4].

И.А. Лыкова в программе "Цветные ладошки" разработала новые подходы к обучению детей конструированию из природного материала. По мнению автора, вид художественного творчества, в котором художественные образы создаются из разных природных материалов, называется экопластика. Данный термин вводится в один смысловой ряд с понятиями "конструирование из природного материала", "флористика" и "дизайн". Цель данной стратегии - создание художественного образа и композиции из отжившего или обречённого на гибель лесного материала с использованием его природной пластики, текстуры и фактуры.

Технология обучения конструированию из природного материала осуществляется поэтапно.

I этап - подготовка материала.

Шишки подбираются на влажной почве, так они дольше сохраняют форму. Листья собирают, когда они приобретают красивую окраску, и высушивают их в старых журналах. Лесные и грецкие орехи, жёлуди, каштаны собирают только зрелые. Семена разных растений промывают, высушивают и рассортировывают в разные картонные коробочки. Ягоды шиповника, рябины, бузины лучше использовать свежими, поэтому запасать надо в небольшом количестве, оставшиеся высушить для мелких деталей. Камешки, раковины, палочки, перья и пух промывают, высушивают и при желании окрашивают. В детском саду или дома всё просушивают, раскладывают по виду и размеру, и хранят в "дышащих ёмкостях" - картонных коробках, бумажных пакетах, деревянных ящиках, либо в одном ящике с ячейками, чтобы было удобнее рассматривать и выбирать.

II этап - основной.

Рассматривание с детьми природных форм и выявление ассоциаций: на что похоже или что напоминает. Педагог предлагает рассмотреть природные формы в разных ракурсах с целью выявления изменения образа (например, так камешек похож на голову собаки, а если перевернуть вверх ногами - вылитая лягушка). Применение этого педагогического приёма вызывает у детей интерес к экспериментированию в художественном творчестве.

Использование художественного слова вызывает эмоциональный отклик, мотивирует к творчеству, развивает воссоздающее пространственное воображение.

Показ воспитателем вариантов использования природных материалов (например, у петушка туловище с головой из пластилина, а хвост и крылья из природного материала, либо наоборот). Знакомство с некоторыми особенностями объёмных поделок. Они могут размещаться в пространстве по-разному: вертикально, горизонтально или наклонно. Тот или иной ракурс определяет образ поделки. Даже отдельные части или детали приобретают новый вид в зависимости от своего расположения. Соединять части будущей

поделки можно с помощью палочек, трубочек для коктейля, веточек, проволоки (воспитатель демонстрирует разнообразные способы присоединения деталей). В результате различного размещения частей можно не только создавать разные образы, но и придавать различные позы одному и тому же персонажу. В зависимости от того, как прикрепить детали под углом, изменяя расстояние, или перпендикулярно, получается статичная или динамичная фигурки.

В соответствии с задуманным образом дети подбирают природный материал для будущей поделки. Или делают наоборот. Рассматривают природный материал, который есть под рукой, и "слушают", что он осам подскажет. В зависимости от этого составляется композиция.

Основой (фоном) для композиций из таких поделок могут быть вазоны с настоящими растениями, коробки, дно которых устлано мхом или посыпано песком, красивые срезы деревьев, ветки, камни, раковины - что угодно, в зависимости от характера образов, величины поделок, полёта фантазии и реальных возможностей.

Если задумана сложная композиция из нескольких фигурок, нужно продумать их взаимное расположение. В единой композиции фигурки должны соответствовать друг другу по размеру. Главные персонажи обычно крупнее прочих и располагаются в центре. Далее завершается оформление отдельных поделок и составляются коллективные композиции.

III этап - заключительный.

Получившиеся композиции используют как экспонаты выставок, для обыгрывания построек, и в качестве декоративного оформления предметной развивающей среды дошкольного образовательного учреждения (Приложение 4).

В результате использования данной технологии у старших дошкольников развивается наблюдательность, умение видеть характерные эстетические признаки окружающих объектов, сравнивать их между собой; формируются умения, связанные с художественно - образным отражением

предметов и явлений в различных видах изобразительной деятельности; дети учатся создавать многофигурные сюжетные композиции, располагая предметы ближе и дальше [17, 6].

Так, в процессе создания замысла, представления схемы воображаемого образа развивается воображение как новообразование у старших дошкольников [20, 212].

Итак, умелое руководство конструктивной деятельностью старших дошкольников включает:

- целенаправленное и систематическое планирование работы;
- обеспечение дидактического сопровождения педагогического процесса;
- анализ и контроль самостоятельной конструктивной деятельности детей;
- индивидуально-дифференцированный подход;
- использование разнообразных методов и приёмов работы;
- создание условий для организации детской деятельности с песком, водой и снегом.

Конструирование - это сложный вид деятельности, в которой дети создают из различных материалов (бумаги, картона, специальных строительных наборов и конструкторов) разнообразные игровые поделки. Анализ исследования в области дошкольной педагогики показал, что проблема конструирования в дошкольном образовательном учреждении преимущественно изучалась в аспекте эстетического развития дошкольников. Федеральные Государственные Требования к структуре основной общеобразовательной программе дошкольного образования относят конструирование к образовательной области "Познание", которая включает в себя сенсорное, познавательно-исследовательское развитие, а также формирование элементарных математических представлений.

Традиционная практика обучения детей конструированию предлагает различные виды конструктивного материала. Свойства материала

определяют и вид конструирования: техническое и художественное. Объёмные деревянные детали, как вид строительного материала, предназначены для освоения моделирования структуры объектов. Данный материал малоэффективен для освоения символических средств. Последние относятся к сфере выражения отношения к действительности и позволяют обобщить и выразить эмоционально-познавательный опыт ребёнка в определённых жизненных ситуациях.

В художественном конструировании дети, создавая образы, не только и не столько отображают структуру объектов, сколько выражают своё отношение к ним, придают им особый характер, используя адекватные выразительно-изобразительные средства для создания художественного образа. Дети усваивают символическую форму опосредования в художественном конструировании через овладение художественно-символическими средствами (цвет, форма, величина и их отношения в определённом композиционном решении), т.е. "языком" изобразительной деятельности.

В современных дошкольных образовательных учреждениях создана система обучения детей конструированию, которая включает в себя организацию предметно-развивающей среды; методического сопровождения, включающего интегрированное планирование; связь с социумом; работу с родителями.

### **2.3. Методические рекомендации для педагогов и родителей по развитию самостоятельности дошкольников**

Существует несколько правил формирования самостоятельности:

**Правило №1.** Нельзя оценивать по одним и тем же меркам самостоятельность детей разного возраста, разного уровня умственного и психического развития.

Ученые определили ряд видов деятельности, максимально обеспечивающих психическое развитие детей на том или ином этапе детства, - овладение ими в полном объеме и позволяет ребенку стать самостоятельным «по возрасту». Так, от 3 до 7 лет – ведущей деятельностью выступает игра.

**Правило №2.** Самостоятельность - понятие субъективное, она может быть разной при оценке одного и того же действия.

Самостоятельность - не столько умение исполнять какое-то действие без посторонней помощи, сколько способность ставить перед собой новые задачи и находить их решения. Как только новое действие становится доступным, отношение к нему меняется как у самого ребенка, так и у взрослых.

Однако активно демонстрируемая самостоятельность не вечна: освоенное действие становится рутинным, привычным и не вызывает былых восторгов окружающих. Ребенок теряет к нему интерес и начинает искать новое дело, успех в котором вернул бы этот восторг. Поэтому так трудно определить, в каком возрасте ребенок становится полностью самостоятельным.

По большому счету - этого не происходит никогда. Самостоятельность как бы перетекает из одной сферы активности в другую и локализуется где-то между уже освоенным и еще только осваиваемым - здесь она и фиксируется сознанием малыша как особое качество, возвышающее его в собственных глазах и вызывающее уважение окружающих.

**Правило №3.** Самостоятельность не означает полной свободы действия и поступков, она всегда заключена в жесткие рамки принятых в обществе норм.

Поэтому она - не любое действие в одиночку, а только осмысленное и социально приемлемое. Со временем ребенок усваивает главное - самостоятельность должна завершаться таким результатом, который устроит всех.



«Всеобщий результат» или «всеобщий эффект» - неперенное условие становления подлинной самостоятельности. Возникает же она чаще всего в интервале от 2-х до 3,5 лет, когда складываются три ее составные части. Они проявляются постепенно и преимущественно в сфере предметной активности ребенка - это последовательное овладение тремя уровнями целостной предметной деятельности.

Наивно ожидать, что ребёнок будет до какого-то возраста послушно делать всё, что ему говорят взрослые, а потом, в один прекрасный день, вдруг станет самостоятельным, научится сам ставить перед собой цели и принимать осмысленные решения. Чтобы дети выросли самостоятельными, то надо учить их не только бытовой самостоятельности, т.е. умению самостоятельно одеваться, есть, застилать кровать и выполнять несложную домашнюю работу, и не только умению самостоятельно общаться, но ещё и умению самостоятельно принимать решения и нести ответственность за последствия своих действий. [43, с. 10]

Правило №4. В дошкольном возрасте неплохо давать ребенку возможность самостоятельно выбирать то, что он сегодня наденет. Но при этом следует не забывать, что ребенку нужно помочь с выбором. Ему нужно объяснить, например, что сейчас осень, дожди, прохладно на улице, поэтому летнюю одежду надо отложить до весны, а вот из осенних вещей он может выбрать, что ему больше по душе. Можно также начинать вместе с ребенком совершать покупки в магазине и учитывать его выбор.

Правило №5. Но, пожалуй, главная задача взрослого — приучить ребенка к мысли, что для него, как и для всех в семье, существуют определенные правила и нормы поведения, и он должен им соответствовать. Для этого важно закрепить за ребенком постоянное поручение, соответствующее его возрасту. Конечно, возможности ребенка в дошкольном возрасте еще очень невелики, но все-таки они есть. Даже самый маленький ребенок 2-3-х лет, а тем более дошкольник, в состоянии убрать, например, свой уголок с игрушками. Также обязанностью дошкольника в семье может

стать поливка комнатных растений, помощь в накрытии обеденного стола (разложить салфетки, столовые приборы, поставить хлеб и т.п.), помощь в уходе за домашним питомцем и др.

Правило №6. Не следует ограждать ребенка от проблем: позволяйте ему встречаться с отрицательными последствиями своих действий (или своего бездействия).

Правило №7. Воспитание самостоятельности предполагает также формирование у ребенка умения найти самому себе занятие и какое-то время заниматься чем-то, не привлекая к этому взрослых.

Правило №8. Основной ошибкой взрослых в воспитании детской самостоятельности является, чаще всего, гиперопека ребенка и полное устранение от поддержки его действий.

Правило №9. Прежде всего, родители должны показывать ребёнку те возможности, которые есть у него в той или иной ситуации, и давать ему право самому выбрать, как поступить. При этом обязательно стоит обсуждать с ним последствия, к которым могут привести его действия. Например: "Ты хочешь разобрать машинку? Ладно, она твоя, ты можешь делать с ней, что хочешь, но только учти, что потом она может не собраться, и ты окажешься без машинки. Решай сам". У ребёнка обязательно должна быть область жизни, где решения принимает он сам и сам несёт ответственность за последствия своих действий. Например, он сам может решать, когда он будет убираться или заниматься, как распределить на несколько дней вкусный десерт, в какой одежде ходить дома или куда пойти гулять. Конечно, его выбор не всегда окажется лучшим, и временами он будет совершать ошибки. В таких случаях необходимо обсудить с ним, почему его действие привело к плачевным результатам и как ему стоит поступать в будущем. Иначе - если всегда решать за ребёнка и лишать его права на ошибку - он не научится принимать осмысленные решения, а будет, либо подчиняться окружающим, либо действовать импульсивно. Очень полезно планировать нужные дела вместе с ребёнком. Например, если хотим,

чтобы ребёнок выучил стихотворение, не стоит требовать от него, чтобы он отложил все свои дела и принялся учить его прямо сейчас. Будет гораздо лучше, если предложить: "Машенька, давай решим, когда мы с тобой будем учить стихи". Тогда ребёнок сам будет стремиться выполнить принятое решение, поскольку будет ощущать его как своё. Ребёнок учится самостоятельно принимать решения не только в повседневной жизни, но и во время игры. Прежде всего, это относится к сюжетно-ролевым играм и к играм с правилами, как настольным (игры с фишками, карты, шашки, шахматы, нарды), так и подвижным. Игра - это своеобразное пространство свободных действий, где можно опробовать самые разные варианты своего поведения. Поэтому чем чаще играет ребёнок в такие игры, тем больше его опыт самостоятельных действий и тем легче ему будет учиться действовать самостоятельно в реальной жизни.

Правило №10. Важную роль в приучении ребёнка быть самостоятельным играет и поддержание режима дня. Привычка к определённому режиму, включающему в себя все основные дела дня, структурирует жизнь малыша и позволяет ему к концу дошкольного возраста начать учиться планировать своё время. Если же режим дня отсутствует, то родителям приходится постоянно тратить силы на "организацию" ребёнка, постоянно "стоять над ним" и требовать, чтобы он выполнял то или иное действие. [11, с. 7]

Подход к развитию самостоятельности требует необходимых условий, которые требуют от ребенка постоянного проявления самостоятельности. При этом важно учитывать индивидуальные качества и врожденные задатки ребенка. В одинаковых условиях разные дети действуют по-разному, и результат достижений всегда индивидуален. Если самостоятельность «тренируется» в разных ситуациях с разными условиями, то в итоге она «закрепляется», как положительный опыт ребенка и становится качеством его личности.

Поэтому сотрудничество детского сада и семьи по формированию у детей самостоятельности, тоже является важнейшим педагогическим условием.

## 2.4 Сравнительный анализ результатов исследования

Таблица 4

Результаты диагностики самостоятельности детей старшего дошкольного возраста на конец учебного года

Имя ребенка	Умение создавать замысел (образ будущей постройки)	Умение определять содержание реализации	Умение намечать последовательность практических действий приводящих к реализации задуманного	Умение отбирать материал по форме, цвету, величине в определенном сочетании	Умение практически осуществлять намеченное	Положительное отношение к процессу деятельности и к её результату	ИТОГ
Полина Б	В	С	С	В	С	В	В
Соня Б	Н	Н	С	С	Н	Н	Н
Антон В	С	В	С	В	С	С	С
Женя В	С	С	С	С	С	Н	С
Кирилл В	С	С	С	В	С	С	С
Саша Г	В	В	В	С	С	В	В
Амир Г	В	С	С	С	В	С	С
Данил Е	В	В	В	В	В	В	В
Даша З	В	С	В	В	С	С	В
Тимофей З	С	В	С	С	С	В	С
Вика К	В	С	В	В	В	В	В
Степан К	Н	Н	Н	С	Н	С	Н
Саша К	В	В	В	В	В	В	В
Вера М	Н	Н	С	С	Н	Н	С
Диана М	С	С	С	С	С	С	С
Катя Б	С	С	С	В	В	С	С
Иван Б	Н	С	С	Н	Н	С	С
Матвей М	В	В	В	В	В	В	В
Егор Г	С	В	С	Н	В	С	С
Зоя Ф	Н	С	Н	С	Н	Н	Н

В ходе диагностик выяснилось, что 60-80% детей могут выполнить какое-либо ответственное задание, и при этом большинство детей (до 90%) не обращаются за помощью к воспитателю. Не откажутся от помощи, если не могут выполнить задание самостоятельно, 20% детей. Проявить увлеченность, инициативу и творчество, желание получить результат в процессе деятельности могут около 70%.

Большинство детей не затрудняются самостоятельно подобрать необходимое оборудование, спланировать свои действия, это могут сделать 50-70% детей, столько же проявить настойчивость в достижении необходимого результата, при этом неудача - не повод отказаться от деятельности. По результатам беседы с воспитателями была заполнена таблица. 20% детей старшего дошкольного возраста находятся на низком уровне развития самостоятельности, 50% - на среднем и 30% - на высоком.

Наблюдение за детьми позволило сделать вывод, что у 30% детей интерес к деятельности сформирован, у 50% - присутствует частично, у 20% - отсутствует. 40% детей не требуется помощь взрослого, 60% стремятся к решению задач деятельности без помощи взрослого, 20% не могут обойтись без помощи взрослого.

Умение поставить цель деятельности частично сформировано у 60% детей, осуществить элементарное планирование - у 50%, реализовать задуманное - у 40%, получить результат, адекватный поставленной цели - у 30%. Способность к проявлению инициативы в решении возникающих задач частично присутствует у 50%, к проявлению творчества - у 30% детей.

Таким образом, по итогам наблюдения за детской деятельностью 20% детей старшего дошкольного возраста находятся на низком уровне развития самостоятельности, 60% - на среднем и 20% - на высоком.

## **ВЫВОДЫ ПО II ГЛАВЕ**

1. Проведенное исследование подтверждает гипотезу о том, что развитие самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста эффективно при создании реализации системы формирования этого качества личности, предусматривающей содержательную учебно-воспитательную деятельность в дошкольном учреждении, определенную работу с родителями.

2. Исследованием доказано, что основой развития самостоятельности является интеллектуальное, волевое, эмоциональное развитие детей в различных видах деятельности (занятия, игра, труд), позволяющая, в конечном итоге, сформировать у детей старшего дошкольного возраста умения ставить цель, планировать деятельность, проявлять творчество в ней.

3. Уровень развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста, как подтверждают наши исследования, зависит от степени реализации педагогических условий, предусматривающих: включение детей в разноплановую педагогически целесообразно организованную деятельность, позволяющую развивать инициативу и творчество их; насыщение учебно-воспитательного процесса активизирующими средствами, методами, формами и приемами; включенность воспитателей в реальную педагогическую деятельность по развитию самостоятельности у детей.

4. Просвещение родителей с целью формирования у них осознанного подхода к воспитанию самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста существенно повлияла на уровень развития самостоятельности у детей.

5. Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что цель исследования достигнута, подтверждены основные положения гипотезы, в полном объеме решены поставленные задачи.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Анализ педагогического исследования по заявленной проблеме позволил определить, что конструктивная деятельность ребёнка - достаточно сложный процесс: ребёнок не только практически действует руками и воспринимает возводимую постройку или поделку, но и обязательно при этом мыслит.

Основополагающим моментом в конструировании выступает аналитико-синтетическая деятельность по обследованию предметов, позволяющая определить способы конструирования. В анализе образца и выборе способов его построения дошкольнику помогает не зрительное восприятие, а специально организованная познавательная деятельность. На основе аналитико-синтетической деятельности ребёнок планирует ход конструирования, создаёт замысел. Успешность реализации замысла во многом определяется умением дошкольника планировать и контролировать его ход. Совершенствование аналитико-синтетической деятельности создаёт основу для конструктивного творчества дошкольника.

В ходе исследования выявлены новые стратегии и тактики обучения детей конструированию из бумаги, что позволяет использовать в практике дошкольного воспитания такие трудоёмкие техники поделок, как оригами и киригами, а также технология экопластика - вид детского художественного творчества, в котором художественные образы создаются из разнообразных природных материалов с использованием его природной пластики, текстуры и фактуры.

В проведённом исследовании теоретически обоснованы содержание и педагогическая технология руководства конструктивной деятельностью в дошкольном образовательном учреждении. Подтверждено положение о том, что создание развивающей системы обучения конструктивной деятельностью в дошкольном образовательном учреждении, позволяет ребёнку проявить

творческие способности, обогатить сенсорный опыт и реализовать познавательно-эстетические потребности.

Педагогическое исследование доказывает, что эффективное овладение конструктивными навыками у старших дошкольников возможно при соблюдении комплекса педагогических условий. Такими условиями являются:

создание предметно-развивающей среды для творческого саморазвития личности;

планирование содержательной образовательной деятельности по конструированию;

личностно - ориентированное педагогическое сопровождение, направленное на непосредственное общение, участие педагога в детских играх, стимулирование продуктивной и творческой деятельности по конструированию, активизации позитивного опыта поведения в повседневной жизни.

Педагог, работающий творчески, не формально, должен ставить перед собой задачу совершенствования планирования. Среди основных приемов работы по совершенствованию планирования можно назвать:

-- изучение новинок литературы по маркетингу и менеджменту в системе образования;

-- совместное составление планов работы со специалистами;

-- детальный анализ работы ДОО по формированию конструктивных и творческих умений,

-- личную заинтересованность руководителя в планировании работы на год;

-- коллективные обсуждения планов на методических мероприятиях;

-- создание выставок по планированию;

-- грамотное определение целей -- целеполагание, их иерархию;

-- разработку конкретных мероприятий для решения поставленных целей;



-- выработку у себя умения педагогического прогнозирования.

Процесс последовательного формирования конструктивных и творческих умений у старших дошкольников обеспечивается: развитием интереса и формированием базовых умений для конструктивной деятельности (основной этап); формированием начальной компетенции как готовности самостоятельно решать задачи в процессе реализации игровых проектов (творческий этап).

Становление субъектной позиции дошкольника в деятельности по конструированию обеспечивается личностно-ориентированным педагогическим сопровождением, основанном на гибком изменении позиции педагога, который выступает для детей образцом культуры поведения в деятельности, связанной с использованием соответствующих материалов.

Позиция педагога меняется по мере формирования у детей конструктивных и творческих умений: педагог - носитель знаний и умений по конструированию из различных материалов, организации интересного досуга; педагог -- инициатор проектов, координатор детских замыслов и взаимодействий; педагог -- партнер сотворчества и совместной деятельности в досуге, поддерживающий и стимулирующий самостоятельность, инициативу и творчество детей. При этом педагогическое сопровождение ориентировано на индивидуальные особенности воспитанников и представляет собой естественную помощь в решении ребенком новых задач, связанных с потреблением имеющихся в его распоряжении средств.

Проведённое педагогическое исследование доказывает эффективность разработанных педагогических условий и позволяет наметить направления дальнейшего изучения проблемы: изучение особенностей переноса опыта, освоенного детьми в непосредственно организованной образовательной деятельности в широкую самостоятельную деятельность, а также взаимодействие детского сада и семьи.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Богуславская, З.М. Конструирование для детей старшего дошкольного возраста [Текст] / З.М. Богуславская, Е.О.Смирнова. - М.: Знание, 2006. - 177 с.
2. Венгер, Л. А. Путь к развитию творчества. // Дошкольное воспитание. - 2008. - № 11. - С. 32-38
3. Венгер, Л.А. Психология [Текст]: учебное пособие / Л.А. Венгер, В.С. Мухина. - М.: "ПРОСПЕКТ", 2008, - 336 с.
4. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Под ред. В.В.Давыдова. - М.: Педагогика, 1991. - 480 с.
5. Давидчук, А.Н. Развитие у дошкольников конструктивного творчества. - 2-е изд., доп. - М.: Просвещение, 1976. - 790 с.
6. Дворникова, З. Русский строительный материал. Радует, развлекает, развивает [Текст]// Дошкольное воспитание. - 2001. - №5. - с.112-115.
7. Дошкольная педагогика [Текст]: Учебное пособие / Л.В.Трубайчук, С.Д. Кириенко, С.В. Проняева. - Челябинск, ООО "Издательство РЕКПОЛ", 2010. - 290 с.
8. Елжова, Н.В. Методическая копилка для педагогов дошкольного образовательного учреждения [Текст] / Н.В.Елжова. - Изд. - 2-е, перер. И дополн. - Ростов н/Д : Феникс, 2010. - 250 с.
9. Елжова, Н.В. Педсоветы, семинары, методические объединения в ДООУ [Текст]: Практическое пособие для старших воспитателей, руководителей, студентов педагогических колледжей и вузов / Н.В. Елжова. - Изд. 3-е. - Ростов н/Д, Феникс, 2008. - 342 с.
10. Елжова, Н.В. Формы работы в дошкольном образовательном учреждении: педсоветы, семинары, методические объединения [Текст] / Н.В. Елжова. - Ростов н/Д: Феникс, 2010. - 245 с.

11. Ерофеева, Е.М. Конструирование для дошкольников [Текст]: Книга для воспитателя детского сада. / Е.М. Ерофеева, Л.Н. Павлова, В.П. Новикова. - М.: ТЦ Сфера, 2007. - 339 с.
12. Козлова, С.А. Куликова Т.А. Дошкольная педагогика [Текст]: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / С.А. Козлова, Т.А.Куликова. - М.: Изд. центр "Академия", 2002. - 416 с.
13. Куцакова, Л.В. Конструирование и художественный труд в детском саду [Текст]: Программа и конспекты занятий. - М.: ТЦ Сфера, 2005. - 240 с.
14. Лиштван, З.В. Игры и занятия со строительным материалом в детском саду [Текст] : книга для воспитателя детского сада. - М., 2000. - 175 с.
15. Лиштван, З.В. Конструирование [Текст]: пособие для воспитателя дет.сада. М., 2001. - 159 с.
16. Лурия, А.Р. Развитие конструктивной деятельности дошкольников [Текст] : вопросы психологии ребёнка дошкольного возраста // Под ред. А.Н.Леонтьева, А.В. Запорожца. - М. - Л.: Издательство АПН РСФСР, 1948. - с.34-64.
17. Лыкова, И.А. Художественный труд в детском саду. Экопластика: аранжировки и скульптуры из природного материала [Текст] / И.А. Лыкова. - М.: Издательский дом "КАРАПУЗ", 2010. - 160 с.
18. Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию [Текст]: учебное пособие / Под ред. Н.П.Сакулиной, Т.С. Комаровой. - М., 2009. - 272 с.
19. Методика обучения рисованию, лепке и аппликации в детском саду [Текст]: учебник для пед.вузов / Под ред. Н.П.Сакулиной. - М. - Издательский центр "Академия", 2006. - 267 с.
20. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст]: учебник для студ.вузов. - 5-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 456 с.

21. Нечаева, В.Г. Конструирование в детском саду [Текст]. - 2-е изд. - М.: Просвещение, 1999 г.
22. Никитин, Б.П. Ступеньки творчества или развивающие игры [Текст]. М., 2001. - 210 с.
23. Общая психология [Текст]: Учебн.пособие для студентов вузов /Под ред. А.В. Петровского. - М.: Издательский центр "Академия", 2008.- 462 с.
24. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений - [Текст] / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. - М.: Азбуковник, 2007. - 939 с.
25. Павлова, Л. Роль сюжетного конструирования в умственном воспитании ребёнка второго года жизни [Текст]// Дошкольное воспитание. - 2004. - №9. - с.93-96.
26. Парамонова, Л. Н. Конструирование из природного материала// Дошкольное воспитание. ?2005.? № 7.
27. Парамонова, Л.А. Конструирование как средство развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста. Теория, практические рекомендации, конспекты занятий для слушателей курсов повышения квалификации и читателей, интересующихся темой детского конструирования, // Дошкольное образование. - 2008. - №17, 18 (233).
28. Парамонова, Л.А. Конструирование как средство развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста. Теория, практические рекомендации, конспекты занятий для слушателей курсов повышения квалификации и читателей, интересующихся темой детского конструирования, // Дошкольное образование. -2008. - №18 (234).
29. Парамонова, Л.А. Особенности поисковой деятельности детей в конструировании [Текст]: Содержание и методы умственного воспитания дошкольников / Под ред.Н.Н. Поддъякова. - М.: Педагогика, 1980. - с.162-184.

30. Парамонова, Л.А. Роль конструктивных задач в формировании умственной активности детей: старший дошкольный возраст [Текст] / Л.А. Парамонова, Г.А. Урадовских // Дошкольное воспитание. - 1985. - №7. - С.46-49.
31. Парамонова, Л.А. Система формирования творческого конструирования у детей 2-7 лет [Текст]: диссертация кандидата пед. наук: защищена в 2001/ Парамонова Лариса Алексеевна. - М., 2001. 248 с.
32. Парамонова, Л.А. Творческое художественное конструирование [Текст]// Дошкольное воспитание. - 2004. - № 10. - с.76-84 с.
33. Парамонова, Л.А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду [Текст]. - М.. - 2002. - 192 с.
34. Парамонова, Л.А. Формирование обобщённых представлений у детей дошкольного возраста в процессе конструктивной деятельности [Текст]: Умственное воспитание дошкольников / под ред. Н.Н.Поддъякова. - М.: Педагогика, 1972. - с. 106-120.
35. Поддъяков, Н.Н. Мышление дошкольников [Текст]. - М.: Педагогика, 1977. - 272 с.
36. Поддъяков, Н.Н. Новый подход к развитию творчества дошкольников [Текст] // Вопросы психологии. - 1990. - №1. - С.16-19.
37. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 ноября 2009года № 655 [Текст]: Об утверждении и введении в действие Федеральных Государственных Требованиях к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования.
38. Психология [Текст]: учебное пособие / под ред А.А.Крылова. - М.: "ПРОСПЕКТ", 2009. - 584 с.
39. Савенков, А.И. Путь к одарённости: исследовательское поведение дошкольников [Текст]. - СПб.: Питер. - 272 с.
40. Сенсорное воспитание в детском саду [Текст]: методические рекомендации / Под ред. Н.П.Сакулиной и Н.Н. Поддъякова. - М.: Просвещение, 1999. - 214 с.

41. Столяренко, Л.Д. Основы психологии [Текст]: учебное пособие / Л.Д. Столяренко. - Изд. 19-е. - Ростов н/Д : Феникс, 2008. - 671 с.
42. Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду [Текст]: Учебное пособие для студентов пед.ин-тов. / В.Б. Косминская, Е.И. Васильева, Р.Г. Казакова и др. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: ТЦ Сфера, 2005. - 255 с.
43. Трубайчук, Л.В. Дошкольное детство как развивающийся социокультурный феномен: Монография [Текст] / Л.В. Трубайчук. - Челябинск, 2009. - 153 с.
44. Трубайчук, Л.В. Компетентностная модель дошкольного образования: коллективная монография [Текст] / Л.В. Трубайчук, Л.Н. Галкина, И.Е. Емельянова, Н.П. Мальтинникова, И.Н. Евтушенко, И.Г. Галянт, О.Н. Подвилова, М.Н. Терещенко, Л.К. Пикулева. - Челябинск: Изд-во ИИУМЦ "Образование", 2009. - 229 с.
45. Урадовских, Г.А. Художественное конструирование из деталей конструктора // Дошкольное воспитание. - 2005.-№ 2 - С.15-22.
46. Урадовских, Г.А. Развитие творческих способностей детей в процессе конструирования из бумаги [Текст]// Дошкольное воспитание. - 2004. - №11. - с.2-11.
47. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология [Текст]: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - 3-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр "Академия", 2008. - 336 с.
48. Урунтаева, Г.А. Практикум по дошкольной психологии [Текст]: Пособие для студ. высш. и сред. пед. учебн. заведений / Г.А.Урунтаева, Ю.А.Афонькина. - М.: Издательский центр "Академия", 2007. - 304 с.
49. Чумичева, Р.М. Социокультурная пространственно-предметная среда развития ребёнка [Текст]// Детский сад от А до Я. - 2005. - №4(16). - с.7-